

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Týmové koučování ve školském prostředí
Team coaching in the school environment
Lenka Šimůnková

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Svobodová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management B SMG

2021

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Týmové koučování ve školském prostředí potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 2021

Velmi ráda bych poděkovala a vyslovila uznání všem, kteří mi pomáhali při vzniku této bakalářské práce.

Děkuji Mgr. Zuzaně Svobodové, Ph.D., vedoucí této bakalářské práce, za její trpělivost, ochotu, čas a podporu, kterou mi věnovala. Děkuji rovněž za podnětné vedení a cenné připomínky při tvorbě této bakalářské práce.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou koučování ve školním prostředí. Náplní je zjistit, jak moc jsou ředitelé škol s několikaletou praxí seznámeni s metodami koučování a zda je využívají v každodenní praxi. Zaměřovat se budu především na zjištění skutečností ve využití individuálních a týmových přístupů. V případě nevyužívání motivačních metod při řízení, je cílem hledat příčiny a důvody, například zda se jedná o negativní postoj, neznalost nebo malé zkušenosti s využíváním této techniky. Mou ambicí při výzkumu v této práci je nalézt odpovědi především na mé vlastní otázky v tématice používání koučinku na školách a dozvědět se, co přináší těm, kdo ho využívají a porovnat tyto výstupy se svými vlastními dosavadními zkušenostmi. Ke zjištění potřebných informací bylo využito šetření metodou polostrukturovaných rozhovorů s vybranými zkušenými řediteli. Zjištěné výsledky jsou následně porovnávány s informacemi získanými studiem odborných knih. Přínos práce spočívá v samotném zjištění a ohodnocení využívání koučinku v oblasti vedení lidí ve škole. Doporučení vycházející z výstupů práce by mohli přispět k zamyšlení ředitelů nad využitím a efektivností koučovacích technik a mohli by přispět k dalšímu vzdělávání v této oblasti. Závěry bakalářské práce mohou být užitečné nejen pro zlepšení práce jednotlivým respondentům dotazníku ale mohou složit k všeobecnému zvýšení efektivity práce ředitelů při vedení.

KLÍČOVÁ SLOVA

Koučink, Kouč, Tým, Leadership, Motivace, Rozvoj, Změna

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with the problematics of coaching in the school environment. The goal is to find out how much familiar are headmasters of schools with several years of experience with the methods of coaching and whether they use it in a day to day basis or not. My focus is primarily on finding out the facts in the use of individual and team approaches. My ambition for research for this thesis is to find answers to my own questions about the topic of the usage of coaching in schools. And also to learn what it brings to people who use it. Then compare these outputs with my own actual experience. A semi-structured interview survey was used to find out the necessary information from selected and experienced headmasters. The obtained results are compared with the information gathered from the study of professional books. The benefit of the work lies in the very finding and evaluation of the use of coaching in the field of people management in schools. The recommendations and conclusions of the bachelor's thesis can be useful not only for improving the work of individual respondents to the questionnaire but can also be used to general increase of the effectiveness of school headmasters work in leadership.

KEYWORDS

Coaching, Coach, Team, Leadership, Motivation, Development, Change

Obsah

Obsah	6
Úvod	8
1. Řízení školy	9
1.1. Oblasti řízení školy	9
1.1.1. Profil řídícího pracovníka	10
1.1.2. Role řídícího pracovníka	11
1.1.3. Kompetence řídícího pracovníka	11
1.1.4. Styly využívané ve vedení lidí	12
1.1.5. Situační řízení	14
1.1.6. Leadership	14
1.2. Motivace	15
1.2.1. Motivace pedagogických pracovníků	16
1.2.2. Podpora získávání zkušeností ve funkci ředitele	18
1.2.3. Nová role ředitele – být koučem	19
2. Koučink	21
2.1. Metoda koučování	21
2.2. Definice koučinku	21
2.3. Kompetence kouče a jeho ideální profil	22
2.4. Proč a kdy je dobré koučovat	23
2.5. Formy koučování a jejich využití ve škole	24
2.5.1. Individuální koučování	24
2.5.2. Týmové koučování	25
2.5.3. Externí koučování	26
2.5.4. Interní koučování	26
2.5.5. Sebekoučink	26
2.6. Jaký koučink pro školy	26
2.7. Nástroje koučinku	27
2.7.1. Pasivní a aktivní naslouchání	27
2.7.2. Koučovací otázky (specifické otázky)	27
2.7.3. Grafické prvky koučování	27

2.8.	Využití koučinku jako motivační techniky pro ředitele škol	27
2.9.	Odlišnosti od jiných metod	30
3.	Průzkum	32
3.1.	Stanovení a popis výzkumného problému	32
3.2.	Výzkumný cíl a výzkumné otázky	32
3.3.	Výzkumné předpoklady.....	34
3.4.	Výzkumný vzorek	34
3.5.	Metody výzkumu.....	35
3.6.	Harmonogram bakalářské práce:.....	36
3.7.	Zjištění a zpracování výsledků.....	37
4.	Závěr.....	45
5.	Seznam použitých informačních zdrojů	47
6.	Seznam příloh	50
6.1.	Příloha č. 1 - Kostra polostrukturovaného rozhovoru	51
6.2.	Příloha č. 2 - Respondenti	52

Úvod

Za dosaženým úspěchem v oblasti vedení lidí, se skrývá velmi zdoluhavá, usilovná práce, která ovšem přináší zajímavou a přínosnou zkušenost v oblasti managementu. Toto téma je mi velmi blízké, jelikož se této problematice aktivně věnuji a používám koučovací postupy při své práci v soukromém sektoru. Téma jsem si zvolila hlavně proto, že mě zajímala myšlenka zkoumat a porovnat rozdíly ve školství a v ziskové organizaci. Jelikož pracuji v soukromé firmě, kde mou náplní práce je současně i personalistika a nemám praktické nýbrž pouze teoretické zkušenosti v oblasti řízení školy, nabízela se možnost rozšířit si své poznatky zase o něco více. Ráda vyhledávám možnost dalšího vzdělávání v oblasti vedení lidí i příbuzných oborech. I proto jsem se před třemi lety přihlásila ke studiu školského managementu na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy. Už na začátku studia jsem věděla, že téma mé bakalářské práce bude směřovat do oblasti vedení lidí.

V rámci rozvoje firmy, kde pracuji, jsem se zúčastnila školení, kde jsem se poprvé seznámila s principy koučování a jejich uplatnění. Později jsem se problematikou začala více zabývat, přečetla jsem si pár knih o koučování. Rozhodla jsem se absolvovat další školení a koučování se nyní učím používat jak při své práci, tak i v prostředí rodiny.

Nejvíce na koučinku oceňuji, že opravdu pomáhá a posiluje tvůrčí přístup k životu, odstraňuje neproduktivní vzorce myšlení a zlepšuje tak kvalitu života nejen mě ale i ostatním. Při koučování děláme pro lidi to, co oni chtějí a ne to, co chceme my, aby dělali a to je naplňující pocit. Od začátku používání koučovacích technik pozoruji, že lidé kolem mě jsou otevřenější a v okolí panuje mnohem lepší atmosféra. V neposlední řadě pozoruji zápal a motivaci u ostatních zaměstnanců a s tím spojené i zlepšení jejich výkonů.

Cílem práce je analyzovat metody využívané zkušenými řediteli škol při vedení a v rámci této analýzy identifikovat rozsah používání koučovacích přístupů, zejména v individuálním a týmovém přístupu. Mou ambicí při výzkumu v této práci bylo nalézt odpovědi především na mé vlastní otázky v tématice používání koučinku na školách a dozvědět se, co přináší těm, kdo ho využívají a porovnat tyto výstupy se svými vlastními dosavadními zkušenostmi.

V teoretické části se budu zabývat základními oblastmi řízení školy, jako je vymezení základních rolí, kompetencí řídicího pracovníka stylů řízení. Dále se v textu budu věnovat informacím o koučinku, podstatným znakům a příležitostem využití této konkrétní metody v školském prostředí. Rovněž se zaměřím na stav současného poznání a příklady praxe, které již byly z pohledu využití koučinku v této souvislosti zaznamenány. Praktická část se opírá o kvalitativní přístup, použitou metodou k výzkumu budou polostrukturované rozhovory s řediteli škol, ve kterých je mým záměrem zkoumat míru, efektivitu a přínos použití koučovacích technik při motivaci pedagogů. Přínos práce tkví ve zjištění, zda se techniky koučinku vůbec využívají ve školách a pokud ano, jestli spíše se zaměřením na jednotlivce či se zaměřením na skupinu. Možná, že i přispěje k zamyšlení ředitelů nad využitím a efektivností koučovacích technik a může přispět k dalšímu vzdělávání v této oblasti.

1. Řízení školy

Tato kapitola pojednává o řízení školy, o vzájemných interakcích mezi ředitelem a zaměstnanci, o vztazích se zřizovateli či ostatními školskými subjekty a samozřejmě také mezi vedením a rodiči. Poukazuje na obsáhlé rozhodovací možnosti, na možnosti působnosti v rozsahu vlastních činností, zároveň popisuje masivní odpovědnost za výstupy z činností. Z toho všeho plynou nutné kompetence v roli ředitele jako manažera. Po podrobném popsání zmíněných činností naváží v několika následujících kapitolách na popsání stylů vedení pracovníků, na role řídicího pracovníka či manažerským kompetencím ředitele ve škole.

Ředitel je hlavou celé školy, jeho zaměstnanci jsou interní pedagogové ale mohou to být také externí zaměstnanci. Z toho vyplývá, že řídicí pracovník takové organizace musí ovládat základní manažerské dovednosti, musí mít přehled v základech ekonomiky, právních předpisech a znát legislativní pravidla pro řízení školy. Samozřejmostí jsou kompetence v pedagogickém směru, zdravotní způsobilost a bezúhonnost.

1.1. Oblasti řízení školy

Stejně jako každá organizace nebo firma potřebuje management, jinak tomu není ani u školy. I zde dochází k dělbě práce a pak je tedy logické, že vzájemnou součinnost jednotlivých pracovníků musí někdo organizovat a koordinovat. Ředitel, pokud je tedy právnickou osobou, plní povinnosti vedoucího organizace, řídí střední management s vlastními týmy lidí, jeho osoba je však zodpovědná za chod, cíle, výstupy a v neposlední řadě pak kulturu celé školy. Je totiž statutárním orgánem školy. Koordinace středního managementu se uskutečňuje zejména prostřednictvím porad vedení, pedagogické rady, metodických sdružení a předmětových komisí. Schvaluje organizační strukturu školy. Zpracovává roční plány práce. Provádí kontrolní činnosti. Dalším důležitým článkem náplně práce ředitele je výchovně vzdělávací proces. Vykonává přímou výchovně-vzdělávací činnost se žáky. Sleduje, kontroluje a hodnotí výchovně vzdělávací proces včetně jeho výsledků. Odpovídá za plnění učebních plánů a učebních osnov. Odpovídá za odbornou a pedagogickou úroveň výchovně-vzdělávací práce školy. Zjišťuje a hodnotí personální a materiálně-technické podmínky výchovně-vzdělávací činnosti. Pokud je potřeba, zřizuje speciální a specializované třídy. Jako svůj poradní orgán v plnění této práce má pedagogickou radu. Aby docházelo ke kvalitní obsazenosti pedagogických postů, má ředitel na starost také přijímat pracovníky a zabezpečovat tak personální obsazení školy. Určuje v souladu s pracovní smlouvou a se zřetelem ke konkrétním podmínkám školy věcnou náplň pracovních činností zaměstnanců. Přiznává odměny a další pohyblivé složky platu. Zodpovídá za dodržování pracovního řádu. Projednává výsledky kontrolní činnosti s příslušnými zaměstnanci. Seznamuje podřízené zaměstnance s kolektivní smlouvou a vnitřními předpisy, kontroluje jejich dodržování. Zabezpečuje uvádění nových pedagogických pracovníků do praxe a drží dohled nad jejich adaptací do prostředí školy. Za zmínku též stojí odpovědnost za dokumentaci školy. Ředitel vydává vnitřní školní normy, zajišťuje jejich projednání a kontroluje jejich plnění. Odpovídá za zpracování výroční zprávy o činnosti školy a výroční zprávy o hospodaření školy.

Již z odstavce výše můžeme soudit, že náplň práce ředitele je velice obsáhlá. Je zřejmé, že důležitou, až nenahraditelnou funkcí je správné delegování pravomocí na střední management, tak

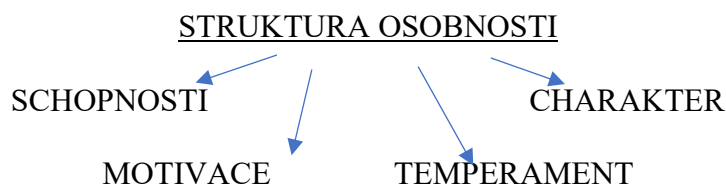
aby nedocházelo k přehlčení povinnostmi a zároveň tak docházelo k prevenci proti stresu, frustraci nebo dokonce syndromu vyhoření.

Úplně hlavním bodem pro ředitele školy je totiž komunikace se zřizovatelem, spolupracujícími subjekty a hledání finančních možností. Odpovídá tak i za vytvoření podmínek pro činnost rady školy. Odpovídá za vytvoření podmínek pro činnost školní inspekce. Projednává s inspektory výsledky kontroly, zajišťuje odstranění zjištěných nedostatků shledaných inspekci. Zajišťuje, aby rodiče byli informováni o koncepci výchovně vzdělávací práce školy, o podmínkách zabezpečení školy v oblasti materiální a personální, o průběhu vzdělávání a výchovy. Se zřizovatelem projednává témata koncepce rozvoje školy, rozpočet a materiální podmínky. Ředitel musí informovat zřizovatele o čerpání rozpočtu a dalších provozních záležitostech. Podílí se na navazování kontaktů a to jak národních tak i mezinárodních. I škola je organizace, která stále reaguje na trendy v poptávce a musí tak inovovat nabídku vlastních aktivit.

Je jisté, že ředitel školy, jako zkušený lídr, by měl umět aplikovat širokou škálu manažerských dovedností také v praxi. S tím souvisí umění udržovat pozitivní motivaci v týmu. Zde proto vyvstává role ředitele školy, která se v letech minulých vyvíjela, až dozněla do podoby dnešní a dostala se do podvědomí každého ředitele. Nová role ředitele je tedy role kouče, mentora, supervizora.

1.1.1. Profil řídicího pracovníka

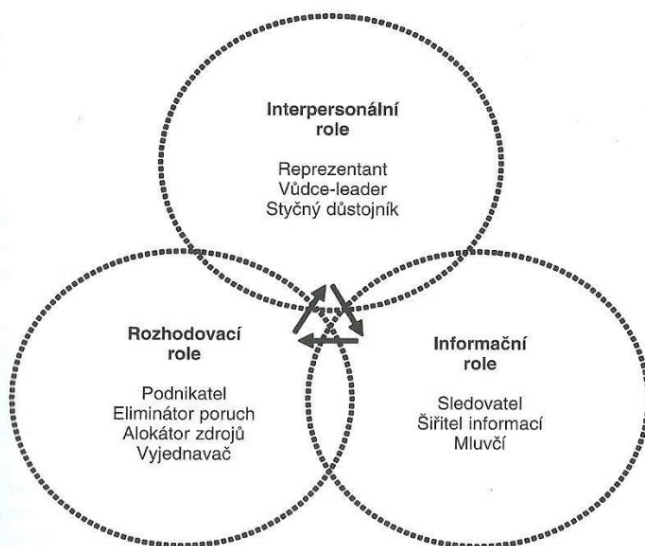
Jako u každého člověka lze model níže aplikovat i přímo na osobnost řídicího pracovníka. Jeho osobnost je úzce spojena s úspěchem organizace, kterou řídí. Význam v řídicí funkci má také emoční inteligence. Pod tento výraz řadíme sebevědomí či empatii. Důležitá je též interakce v kontaktu s dalšími lidmi. Motivace nejen jiných lidí ale také sebe sama. Projevem emoční inteligence je správná organizace vlastního života, mezi kterou řadím i umění oddělování osobního od profesního života.



(zdroj obrázku č. 1: tvorba autorky práce)

1.1.2. Role řídícího pracovníka

Rolí řídícího pracovníka označujeme způsob chování očekávaný ostatními od držitele vedoucí pozice v organizaci. Je to souhrn povinností spjatých s danou pozicí a funkcí. Mezi zásadní role řadíme níže vyobrazené. V poměrně obsáhlém výčtu možných profesních rolí nalezneme také roli kouče.



(zdroj obrázku č. 2: Kovács, 2009, p.45)

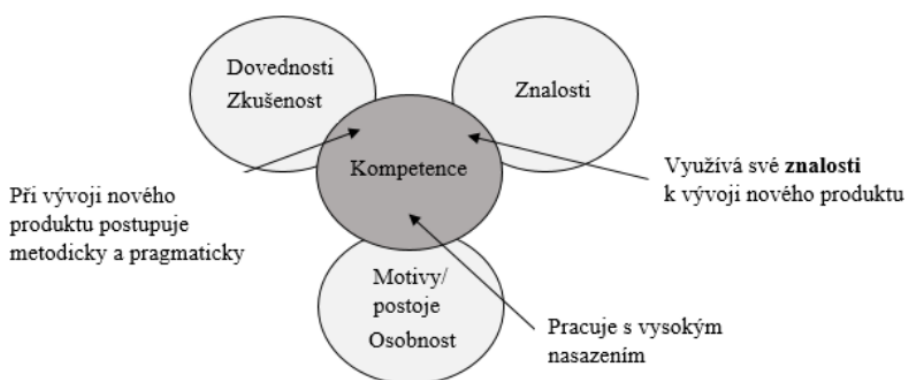
1.1.3. Kompetence řídícího pracovníka

Pojmem kompetence označujeme způsobilosti a postoje vedoucího pracovníka, které využívá při zvládnutí svých rolí a vykonávání funkcí. V praxi je označujeme také jako manažerské dovednosti. Manažer stojí v čele organizace, týmu, skupiny lidí a spolu s nimi dosahuje stanovených cílů. Plní následující role:

- **Lídr** – je vůdce, který vede, motivuje a inspiruje své zaměstnance k následování určité vize. Podporuje víru ve smysl práce a vysokou angažovanost svých zaměstnanců. Sestavuje správný tým lidí a dává jim určitou volnost v rozhodování. Má důvěru ve své zaměstnance.
- **Manažer** – je vedoucí pracovník s vysokou mírou rozhodování, za své rozhodování nese odpovědnost. Určuje směr organizace, vytváří vize, strategie a řídí běžný provoz. Má na starost výběr zaměstnanců a sestavení pracovních týmů. Manažer řídí jak jednotlivce, tak i celé týmy. Z toho plyne, že manažer musí být člověk s příslušnými kompetencemi k této

profesi. Pozice manažera plní zásadní funkce, mezi ně patří plánování, kontrolování úkolů, zavádění nápravných opatření.

- **Vykonavatel procesu** - dosahuje cílů bezprostředně a to svým vlastním výkonem. V této roli jde o proměny ze vstupů na výstupy. Ve školství je tato ředitelská role spojena s přímou pedagogickou a výchovnou činností. Pro konkrétní skupiny vedoucích pedagogických pracovníků je jeho rozsah upraven vládním nařízením.



(Zdroj obrázku č. 3.:Janišová & Křivánek, 2013)

1.1.4. Styly využívané ve vedení lidí

Existuje mnoho stylů a přístupů k řízení. Každý manažer tíhne k využívání určitého stylu řízení a to s přihlédnutím ke své osobitosti, svým zkušenostem, svého vzdělání ale třeba i k profilu organizace, počtu pracovníků, či jejich dosaženého vzdělání. To vše spolu s kulturou školy ovlivňuje styl řízení i u ředitelů škol. Nikdo nemůže jednoznačně tvrdit, který ze stylů vedení je nejlepší, jelikož se pro každý druh organizace může uplatnit styl jiný. To platí i v užití pro různé situace, které mohou v organizaci nastat (např. v rámci krizového řízení musí být používány více autoritativní styly řízení) Mezi základní styly tedy řadíme:

Autokratický styl

Direktivní řízení zakládá na předpokladech, že vedoucí pracovník má tendence rozhodovat o všem samostatně. Nemá potřebu konzultovat svá rozhodnutí s kolegy a pouze jim dává rozkazy. Manažer tak pravidelně užívá metody „cukru a biče“. Autokratické rozhodování nebo výhrůžky postihů mohou najít uplatnění například v situacích, ve kterých se organizace ocitá v nebezpečí, nebo je nutné, aby pracovníci splnili zadanou práci hned. Uplatnění často nachází i v takových organizacích, kde je postup práce přesně zadán a kdy není nutné tyto činnosti nějak měnit či zlepšovat. Na zvážení jsou i situace, kdy pracovníci mají omezené zkušenosti a žádnou nebo pouze malou vnitřní motivaci k rozvoji. Většinou se užití tohoto stylu nedoporučuje.

Liberální řídicí styl

Zde se počítá s tím, že zaměstnanci mají vnitřní motivaci, mají svou práci rádi a chtějí se v ní někam posunout. Za svoji práci nesou zodpovědnost sami a kontrolovat je stačí pouze občasně. S pracovníky si udržují dobrý vztah ale neměl by je při řízení ovlivňovat. Využívat tento styl se doporučuje u zaměstnanců, kteří disponují obsáhlými zkušenostmi. Jsou zde i případná rizika, kdy tento styl může zapříčinit ztrátu důslednosti. Manažer, který se nechá ovlivnit příliš dobrým vztahem se zaměstnancem, může pak akceptovat i nepříliš kvalitně odvedenou práci.

Participativní styl řízení

Počítá s tím, že se zaměstnanci organizace mají podílet na rozhodnutí, přispívat svými názory a být pevnou součástí v řídicím procesu. Manažeři v tomto případě chovají úctu ke svým kolegům a váží si je za sdílení názorů. Manažer klade důraz na propojení komunikačních kanálů ve své organizaci, deleguje své činnosti na zkušené zaměstnance a přemýšlí nad budoucností a směru vývoje organizace. V tomto stylu se uplatňuje jasné vymezení práv a povinností zaměstnanců. „Ze tří základních řídicích stylů podmíněných osobními názory či preferencemi vedoucích je participativní styl většinou nejproduktivnější.“ (praceamzda.cz, 2017)

Mezi nové styly řízení patří:

Transformační styl

Ten se zaměřuje na průběh činností, více motivuje a zaměřuje se na participaci pracovníků, využívá emoční inteligenci.

Transakční styl

Je zaměřený na splnění cíle, více kontroluje a nařizuje, k motivaci využívá odměnu a trest

1.1.5. Situační řízení

Osobní řídicí styl často nesplňuje a nevyhovuje potřebám všem zaměstnanců. I v některých situacích se může jevit jako nežádoucí. To může vyústit řešením v podobě využití úplného protikladu, jakým je situační řízení. Jeho princip lze jednoduše vysvětlit jako schopnosti či umění uplatňovat rozmanité řídicí styly. To je podmíněno znalostí nebo-li zájmem o zaměstnance a jejich schopnostech a motivaci. To znamená, že se řídicí pracovník umí vzdát osobitého stylu řízení přizpůsobit ho v určitých situacích.

„Koncepce situačního řízení vychází z toho, že řídicí styl, který by vedoucí měl v různých situacích a vůči různým zaměstnancům uplatňovat, by měl v závislosti na jejich schopnostech, zkušenostech a motivaci nabývat čtyř základních podob. Tyto podoby se odlišují mírou, se kterou jejich práci usměrňuje (podrobně jim říká, co a jak by měli provádět), a mírou, ve které podporuje jejich motivaci.“ (praceamzda.cz, 2017)

Rozlišujeme čtyři hlavní řídicí styly:

PARTICIPOVÁNÍ - pracovník zvládá většinu problémů, dokáže rozhodnout o postupu řešení

PŘESVĚDČOVÁNÍ - pracovník si osvojuje potřebné dovednosti, nechce jen přijímat pokyny

DELEGOVÁNÍ - pracovník je vyspělý odborně i psychologicky, zvládá úkoly samostatně

PŘIKAZOVÁNÍ - pracovník je nezralý, zapracovávající se málo, silně direktivní chování (zaměření na úkol)

1.1.6. Leadership

Nepostradatelnou součástí při řízení kterékoliv organizace je umění vedení lidí. U každého manažera bychom měli najít alespoň špetku tohoto povahového rysu. Je to částečně vrozená vlastnost, ostatní segmenty managementu jdou poměrně dobře nacvičit a získat praxí, leadership k nim ale nepatří.

Lídr

Dokáže sestavit vizi odpovídající potřebám organizace. Vizí rozumíme časově neohraničené a dobře zapamatovatelné vyjádření budoucího stavu organizace. Na vizi by se měli podílet všichni pracovníci, jen tak lze zajistit to nejdůležitější – ztotožnění se s tímto vyjádřením budoucnosti celým týmem pracovníků. Umí stanovit priority a rozhodnout o naléhavosti a důležitosti každé z nich. Priority jsou ty ze základních oblastí činnosti organizace, jež jsou chápány a vyhodnocovány jako přednostní stupně k naplnění vize. Záleží na manažerovi, které oblasti označí za důležitější a které mohou být na nějaký časový úsek odsunuty. Propaguje a zviditelňuje organizaci na veřejnosti. Manažer by měl být člověkem schopným vyjádřit přítomnost a budoucnost své společnosti všem relevantním partnerům. Jeho vystupování značně ovlivňuje chod organizace, její postavení v obci či regionu.

Dosahuje svým působením optimálního výkonu u členů svého týmu. K tomu je potřeba správná motivace pracovníků, zjišťování a pochopení jejich potřeb a možností, cílů a perspektiv pracovních i osobních. Každá manažer musí věnovat značný čas přemýšlení o svých pracovnících, jejich motivech a být schopen maximálně využít kapacit jednotlivých lidí. Nejnovější poznatky v oblasti řízení lidských zdrojů poukazují na významovou odlišnost pojmů řízení výkonnosti a hodnocení zaměstnanců. Do řízení výkonnosti patří například motivační strategie, jejichž cílem je podněcovat pracovní výkonnost pracovníků.

1.2. Motivace

Motivaci můžeme brát jako vnitřní proces, který vede k tomu, že za určité situace se zachováme určitým způsobem, kterým máme v úmyslu dosáhnout konkrétního cíle. Vždy záleží jaké pohnutky nás k tomu vedou. U každého jedince však mohou být v obdobných situacích tyto pohnutky různé. Obecně rozdělujeme pohnutky do oblastí potřeb, hodnot, osobních zájmů. Principem účinného motivování je mít zájem o lidi a respekt k jejich osobnosti (Tureckiová, 2007).

„I kdybychom nechtěli, ve snaze ovlivnit druhé vždy vycházíme z toho, co motivuje nás. Pochopíme-li, v čem se jiní lidé od nás liší, zjistíme, kde ubrat a co přidat. Pokud k tomu nabídneme ještě upřímné přesvědčení, že druhý má právo se od nás lišit, naše působení bude nejen správné v obsahu, ale i věrohodné formou.“ (PLAMÍNEK, 2010, s 13)

Jak jsem již v předchozí kapitole zmiňovala, motivace je důležitá jako prevence proti stresu, frustraci nebo syndromům vyhoření. Aby motivace správně fungovala, musí být zaměstnanec dobře pochopen, musíme se zajímat o jeho postoje a pocity. Může to být, touha, emoce, potřeba. Spokojenost není motivace, spokojený člověk nemusí být motivovaný. Spokojenost totiž ani není stálou veličinou. Zahrnuje všechny projevy pracovníka ve vztahu k vykonávané práci, tedy ke kolegům, k pracovnímu zařazení, k profesi, k podmínkám, k prostředí, k nadřízenému, k celé organizaci, ale třeba i k platu. Například i stres je působícím faktorem na pracovní spokojenost.

Je také zapotřebí mít nastavený dobrý benefitní systém. Dobré podmínky pro výkon práce, účinně nastavené systémy odměňování, nastavená pravidla jsou základními podmínkami pro vykonávání práce. Bohužel ale dlouho nemotivují. Nejlepší motivací pro člověka je dát mu cíl shodný s jeho přáním, touhami nebo potřebami jako jsou dobré finanční ohodnocení, postavení v organizaci. Významným motivátorem je kariérní růst, jistota zaměstnání a uznání. Základním cílem motivace manažera by mělo být získání a udržení pracovníků i vysoké výkonnosti.

Co je potřeba si o motivaci uvědomit a zapamatovat:

- Chceme-li motivovat, musíme být sami motivováni
- Správná informovanost motivuje
- Motivace má dvě fáze – vytyčení cíle a cesty k dosažení tohoto cíle
- Každý krok na vytyčené cestě musí být zřetelný a viditelný
- Zpětná vazba motivuje
- Úspěch motivuje

- Osobní účast motivuje
- Ztotožnění se skupinou motivuje
- Pobídnutí k akci motivuje pouze tehdy, je-li možné zvítězit
- Motivace je nikdy nekončící děj

Abraham Harold Maslow v roce 1943 proslul sestavením pomyslné "pyramidy" lidských potřeb. K tomu, aby kterákoliv organizace dosáhla uspokojení potřeb pracovníků, je vhodné využít jednotlivých úrovní tohoto systému.



(zdroj obrázku č. 4: mentem.cz)

Například Herzbergova teorie dvou faktorů je další z teorií motivace, která vhodně doplňuje výše uvedenou Maslowovu pyramidu. Podle Herzberga rozdělujeme dva základní faktory, které jsou pro zaměstnance původem spokojenosti a motivace. Herzbergovy dvoufaktorové teorie se lze aplikovat při seskupování motivačních faktorů pracovníků v dané organizaci.

Hygienické faktory (neuspokojovatele), mezi které patří takové, které vyvolávají pracovní nespokojenost (například pracovní podmínky, mezilidské vztahy, platové podmínky, jistota zaměstnání, atd.) Motivátory (uspokojovatele a motivátory), mezi než řadíme takové, které pomohou vyvolat motivaci a spokojenost (například úspěch, uznání, profesní růst, apod.) (managementmania.com, 2016)

1.2.1. Motivace pedagogických pracovníků

Motivace pracovní činnosti u pedagoga je důležitou, ale ne jedinou podmínkou pro pracovní výkonnost. Mezi další faktory řadíme:

- kvalifikační předpoklady (znalosti, schopnosti, dovednosti, způsobilost)
- vnější podmínky (pracovní zázemí, kultura školy, finanční ocenění, možnost dalšího vzdělávání)

Je nutné si uvědomit, že jsou i negativní faktory ovlivňující konkrétně tuto profesi. Mezi ně patří:

- nižší platové ohodnocení
- vysoká psychická zátěž
- menší prostor ke kariérního růstu
- propojení profese se soukromím
- vysoké procento žen v této profesi
- ocenění jejich práce veřejností
- narůstající administrativa

Na výše uvedené faktory navazují možnosti motivace pedagogických pracovníků. Myslím, že zásadním aspektem je ředitelův blízký vztah s pedagogy a vyjádřený zájem o jejich profesní i osobnostní úspěchy. Společně by se měli zamýšlet jakou vnitřní pohnutkou daný pracovník šel do profese učitele. Motivátorem může být potřeba seberealizace, což je jistě dobrým důvodem. Ředitelovou funkcí je zde vytvořit prostor, kde bude pracovník svou potřebu moct naplnit. Mezi pomůcky k motivaci učitelů můžeme vybírat z vybavenosti školy, mezilidskými vztahy, peněžního hodnocení, z možností pro další vzdělávání, pedagogů.

Možná že ředitel nemá zrovna neomezenou možnost v ovlivnění platového ohodnocení. Má na druhou stranu možnost zaměřit se na rozvoj kultury školy a možnost dát pedagogům pocit sounáležitosti a nepostradatelnosti jejich osoby v týmu. Ředitelé by měli tedy být schopni užívat odpovídající styly vedení v různých situacích, aby dokázali motivovat a inspirovat žáky, učitelský sbor, rodiče a širokou veřejnost. Vše spolu totiž souvisí a navazuje na sebe. Je-li učitel pozitivně motivovaný, odrazí se to na jeho práci a je skoro jisté, že spokojenost bude na všech stranách. Spokojený učitel > spokojený žák > spokojený rodič > spokojený vedoucí pracovník školství. **Klíčové dovednosti a správná motivace** vedoucího pracovníka vedou poté k efektivním výsledkům **ve škole**, kde je pozitivní klima pro vyučování a učení a dobré vzájemné vztahy. Učitelský sbor, členové rady školy a žáci mají snahu dosáhnout úspěchu a rodiče mají důvěru ve vedení a řízení školy. Učitelé a členové rady školy jsou seznámeni s odpovědností za svěřené úkoly a plně přispívají k rozvoji školy a úspěšné implementaci školské politiky do praxe. Kurikulum efektivně podporuje žákův rozvoj a připravuje ho pro život. Úspěšnost a efektivita školy je vytvářena učitelským sborem, vybavením školy a využitím zdrojů. Efektivní výsledky poté můžeme pozorovat také **u žáků**, kteří dělají pokrok ve vztahu k očekávané nebo lepší než očekávané úrovni. Nejen to, zajímají se také o předměty, které studují a jsou vysoce motivováni, jejich přístupy a chování přispívají k vytváření dobrého pracovního prostředí ve škole. **U učitelů**, kteří mají dostačující vědomosti a dovednosti v předmětech, kterým vyučují. Od svých žáků očekávají dosahování nejlepších možných výsledků. Pravidelně hodnotí žakovu práci. Ti jsou tak systematicky monitorováni, hodnoceni a podporováni v jejich práci. Také **u rodičů**, kteří dobře spolupracují se školou můžeme pozorovat pozitivní účinek motivace. Rozumí a podporují práci školy, jsou informováni o výsledcích a rozvoji svých dětí. Zajímají se, jak mohou podporovat a asistovat při jejich rozvoji.

1.2.2. Podpora získávání zkušeností ve funkci ředitele

Všeobecně platí, že nejlépe se člověk naučí praxi. Pokud má ale nastoupit do důležité funkce plné odpovědnosti musí na to být dostatečně vyzrálý a mít už nějaké dosavadní profesní zkušenosti. Podíváme-li se na celkové postavení, úkoly a role které provází ředitele školy, je dobré také se taky podívat, jaké přesně jsou profesní přípravy a dlouhodobá podpory na tuto funkci. Měli bychom se podrobněji zajímat o jejich kompetence, autoritu a hlavně o jejich motivaci. Pro plnění jejich úkolů a povinností v rámci jejich profese je tedy považováno za nezbytnost se systematicky vzdělávat a rozvíjet řídicí dovednosti za ziskem nadhledu při řešení každodenních provozních a organizačních záležitostí.

Oblast dalšího vzdělávání se opírá o dva základní právní předpisy: zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, který upravuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků, jejich další vzdělávání a kariérní systém. Zákon o pedagogických pracovnících taktéž vymezuje předpoklady pro výkon funkce ředitele školy a deklaruje nutnost zvláštní péče v pomoci ředitelů škol i zástupců. Oni jsou totiž klíčové osoby, které hrají roli v rozvoji kvalitní školy. Vstupem do ředitelské funkce se otevírá jiná perspektiva. Často se tak děje z učitelské pozice, proto pro ně může být komplikované se na fungování školy dívat z jiného úhlu. Dost častý rozdíl je také v tom, jestli přichází ředitel z/do jiné školy, nebo povýšil ve vlastní. V obou případech se setkává tváří v tvář se vztahovými problémy. To může zapříčinit i to, že se může cítit na všechno sám. Největší oporu může nalézt radu u kolegů ředitelů (zvláště když potřebuje právní radu). Vyhledává tedy kolegy s podobným smýšlením a zároveň dávají pozor, aby se nesetkali s konkurencí ve svém prostředí. V tomto ohledu mají lepší pozici ředitelé škol, jejichž zřizovatelem je kraj, který má systémově tříděný tým úředníků, kteří jsou povinni i schopni s řediteli spolupracovat v poradenství.

Už v předchozích letech (2012–2013) proběhl průzkum, který hodnotil tehdejší situaci a tendence v oboru profesní přípravy ředitelů škol. Jak v těchto letech z výzkumu vyplynulo, moderní formy vzdělávání, mezi které řadíme právě koučink, stínování, mentoring se v praxi uplatňovali jen částečně. Přitom z výstupu plynulo, že právě tyto formy vzdělávání považují za nejpodnětnější. Ukazuje se hlavními faktory při rozhodování o dalším vzdělávání ředitelů jsou profesní ale i osobní rozvoj, orientace v oboru, úspěch a uznání od kolegů i nadřízených. O setrvání ve funkci pak rozhoduje hlavně profesní zdatnost. Mezi nejčastěji uváděné překážky v dalším rozvoji řadíme především dojíždění, nedostatek času, minimální vidina kariérního postupu a chybějící systém odměňování s návazností kariérního postupu.

V současnosti u nás neexistuje žádný poradenský či metodický systém v DVPP, který by platil pro vedoucí pozice na školách. Z průzkumu z oblastí legislativy, dokumentů i potřeb ředitelů škol plyne řada kritických momentů jak ve stavu přípravy a vzdělávání vedoucích pracovníků škol u nás. Mezi ně patří tyto: Na kvalifikační studium nenavazuje komplexní nabídka dalšího studia, které by nabízelo možnosti řízené reflexe vlastní práce, bylo bohaté na formy, spojovalo profesní rozvoj ředitele s profesním rozvojem týmu vedoucích pracovníků školy, ve které pracuje, apod. (například specificky zaměřené kurzy, profesní síť apod.). Momentální nabídka nenabízí prostor a ucelený vhled do přípravy a podpory ředitelů škol. To jsou přesně ty podpůrné mechanismy,

kteřé by ředitelům škol pomohli při zvládání jejich úkolů. Řeč je o koučování či mentorské podpoře, spojující začínající a zkušené ředitele.

Jak se tedy ukazuje, využití koučinku ve školách je velmi výhodné přímo i pro vedoucí pracovníky. Vedoucí pracovník formuje stabilitu a fungování celé instituce. Jedná se o rychlou, efektivní metodu na nalézání vlastních řešení a souvislostí. Zkušenosti s koučováním ve školách ukazují, že koučink využívají primárně ředitelé především tam, kde řeší problémy s prací v týmu, delegování kompetencí, odpovědností, úkolů, řešení konfliktů, nebo prožívají jakoukoliv pracovní změnu. (ucitelskenoviny.cz, 2013)

Externí koučink pro ředitele

Základní podmínkou koučování je snaha ředitele chtít se situací zabývat. Musí být ochoten reflektovat své vlastní postupy, názory a řešení. Jelikož bez ochoty k vlastní reflexi koučování nefunguje. Reflexe často přináší uvědomění, že mnohé činnosti děláme vlastně dobře, nebo naopak, že potřebujeme některé činnosti dělat jinak. Například s vynakládáním méně energie a dostatečně efektivně. Koučovat lze pouze takové ředitele, kteří jsou otevřeni reflexi vlastních postupů a přijímání změn. Změna nemusí být velká, někdy stačí jen nepatrné pootočení zorného úhlu pohledu na problém a dominový efekt již vytvoří dostatečně velký prostor pro konkrétní realizaci změny. Mnoho ředitelů zatím koučink nevyužívá. Způsobuje to patně strach z časové zátěže ředitele. Metoda koučinku však může ředitele významně podpořit v jeho řídicích schopnostech a dovednostech a ve výsledku přinést naopak velkou úsporu času. Z dřívějších průzkumů vyplynulo zjištění, že koučink využívají spíše ředitelé předškolního vzdělávání jako způsob zlepšení a upevnění svých manažerských dovedností pro řízení školky nebo při zavádění změn. Požadavky a nároky na řídicí pracovníky se zvětšují a zrychlují a ředitel se musí ve svých řídicích dovednostech vyvíjet. Často přestává stačit to, co uměl a znal před třemi nebo pěti lety. Koučink je investice do způsobu myšlení a hledání řešení. Právě proto vrcholoví manažeři komerčních firem pracují s kouči. Investují sami do sebe i svých zaměstnanců, aby se udrželi na špičce. I koučink ve školském prostředí má svůj význam a měl by ho využívat každý ředitel školy. Jde především o podporu ředitele v tom, co dělá dobře, a nasměrovat ho na cestu změn tam, kde jedná neefektivně. Na základě individuálních možností a podmínek spolu s podporou kouče může hledat reálná řešení každý ředitel a každá škola. (inkluzevpraxi.cz, 2018)

1.2.3. Nová role ředitele – být koučem

V posledních letech je kladen velký důraz na motivaci pracovníků ve školství. Postupný vývoj v motivování zaměstnanců školy tak přinesl nové i požadavky na ředitele, od kterých se očekává efektivní vedení lidí prostřednictvím koučování, nebo alespoň některých jeho principů. Je snahou opouštět čistě direktivní styl vedení školy a je upřednostněn přístup tzv. koučujícího ředitele.

Od ředitele školy se očekává, že zaměstnance podporuje ve volbě svých cílů, kterých chce sám dosáhnout. Uplatňuje autoevaluace zaměstnance, kdy si daný jedinec po konzultaci s vedoucím pracovníkem sám stanovuje opatření pro nápravu případných nedostatků. Koučink se ukazuje jako nejefektivnější způsob vedení lidí, jelikož klade důraz na osobní odpovědnosti zaměstnance při plnění úkolů školy a umožňuje mu plně rozvinout svůj potenciál.

Koučink ve škole lze používat jako účinnou formu vedení lidí, která je naprosto reálná k využití v praxi. Základem je zvládnutí techniky koučovacího rozhovoru, která má jasný cíl, strukturu a jsou při ní kladeny koučovací otázky. Na rozdíl od běžných otázek, které klademe, abychom získali argumenty, koučovací otázky přimějí druhého přemýšlet o věcech z jiného úhlu, evokovat nové nápady, stanovit si společný cíl, vyjasnit si situaci.

2. Koučink

2.1. Metoda koučování

Koučování je metoda vedení lidí, se kterou se setkáváme hlavně v komerčním prostředí. Podle Horské (2009, s. 13) je to „*specifická a dlouhodobá péče o člověka a jeho růst v profesionálním i osobním životě. Koučink představuje vztah a proces, v němž kouč pomáhá koučovanému při dosahování jeho vizí, cílů a přání. Koučink vede koučovaného k převzetí či zvýšení odpovědnosti za plánování a dosahování vlastních cílů.*“

Je to také způsob, jak nedirektivně vést lidi, tvoří protipól prikazování a kontroly. Využívá se pro rozvoj těch, kteří už něco dokázali a chtějí se posunout dále.

V zahraničí je tato metoda již běžně používána, stejně jako v českém firemním prostředí. V českém školství si zatím své pevné místo nenašla. Postupem času presto můžeme pozorovat nastupující trend využívání této metody na školách.

Společným znakem pro uváděné popisy koučování v odborné literatuře je zdůrazňování osobního rozvoje, zvyšování efektivity, hledání vlastních cest koučovaných. Kouč v tom koučovanému pomáhá a jejich vztah sám o sobě patří k činitelům změny, rozvoje. V písemných pramenech je koučování představováno také jako způsob, jak lze dosáhnout větší spokojenosti v pracovním a osobním životě a uskutečnit svůj potenciál. Zvýrazňuje se tím zaměření spíše na koučovaného jedince než na organizaci, ve které působí.

2.2. Definice koučinku

Koučink je českým ekvivalentem anglického slova coaching. Koučink v dnešním slova smyslu se pohybuje zejména na psychologické úrovni. Kouč je tedy člověk, který pomáhá lidem přemístit se ze současného stavu k tomu žádoucímu. Pomáhá překonávat bariéry a dosahovat vysněného cíle.

Tento význam zachycuje podstatu koučinku. Nejedná se pouze o činnost, ale také o dosažení cíle, který si koučovaný sám stanoví. Jde o vytvoření vztahu mezi koučovaným člověkem a koučem, jenž díky využití komunikačních prostředků a nástrojů pomáhá naplnit určené výsledky. Koučovaný díky rozhovorům s koučem získá určitý odstup a začne vnímat realitu okolo sebe jiným způsobem. Kouč ho navede k jinému pohledu na současnou situaci a pomůže mu dosáhnout cílů, které si sám koučovaný určí.

V odborné literatuře i na internetu se nachází celá řada definic koučinku. Pro objasnění pojmu uvádím tři definice níže.

Jeden ze zakladatelů koučinku John Whitmore definuje podstatu koučinku jako:

„*Uvolnění potenciálu dané osoby k podání maximálního výkonu.*“ (WHITMORE, 1996, s. 5)

Koučování tedy nepředstavuje učení něčeho, ale učení sebe samého. Pomáhá objevit v sobě skryté možnosti, kterými je možné dosáhnout vlastních cílů. Tomu říkáme vnitřní motivace.

Druhý zakladatel Timothy Gallwey definuje koučink následovně: „*Je to umění, jak prostřednictvím dialogu a způsobu jednání vytvořit prostředí, jenž člověku usnadní takový pohyb směrem k zamýšleným cílům, který mu umožní nejenom těchto cílů dosáhnout, ale současně ho bude uspokojovat.*“ (GALLWEY, 2010, s. 203)

2.3. Kompetence kouče a jeho ideální profil

Pro svůj výkon práce kouč potřebuje získat kompetence či způsobilosti, které jsou součástí jeho profese. Pro práci kouče lze tedy říci, že mít klíčové kompetence znamená mít určité, specifické předpoklady a dovednosti a také mít schopnost je správně, cíleně, používat. Nestačí je teoreticky znát, ale je naprosto nutné s nimi prakticky umět zacházet v praxi při práci s koučovaným. To je poměrně složité, jelikož je každý koučovaný jiný a tak také vyžaduje individuální přístup.

Zkušený kouč umí evidovat projevy chování a jednání koučovaného, vnímá způsob, jakým koučovaný vnímá svět okolo sebe. Jeho uměním je „zrcadlit“ projevy koučovaného a dosáhnout tak lepšího vzájemného porozumění, tzn:

- pečlivě vnímá verbální i neverbální signály koučovaného
 - identifikuje jeho komunikační styl
 - identifikuje vzorce chování
 - též identifikuje hlavní styl vnímání u koučovaného (zrakový, sluchový, pohybový)
- (elearning.everesta, 2021)

Klíčové kompetence kouče rozdělujeme do skupin od základního rámce, přes vytváření vztahu, efektivní komunikace až po podporu učení a výsledků a obecněji se popisují takto:

- Dodržování etických norem a profesionálních standardů
- Optimální nastavení procesu koučování
- Vytváření vztahu, kde panuje bezpečí, důvěra a vzájemný respekt
- Efektivně vedená komunikace – kouč aktivně naslouchá a komunikuje s koučovaným na přímo za použití správně formulovaných konstruktivních otázek
- Pomoc při rozvoji sebereflexe
- Podpora k tvorbě akčních kroků dosažení stanovených cílů
- Udržení pozornosti u toho, co je pro koučovaného důležité a nechat na něm zodpovědnost za změny

Pro každého kouče je směřodlatné využití modelu GROW.

Je to model, který je velice známý a používaný v byznysu, ale má také uplatnění v každodenním životě. Model GROW pomocí koučovacích rozhovorů dovede zvýraznit, vyvolat a maximalizovat vnitřní potenciál u každého koučovaného. Poskytuje strukturovaný a efektivní návod, jak dosáhnout stanovených cílů a jak řešit problémy. Má za následek osobní úspěchy a zvýšení produktivity.

G	Goal	Cíl
R	Reality	Realita
O	Options	Možnosti
W	What, When, Who, Will	Volba

(zdroj obrázku č. 5: <http://elearning.everesta.cz/mod/book/view.php?id=910>)

2.4. Proč a kdy je dobré koučovat

Proč:

Koučování má ve školním prostředí široké využití při plánování činností, jejich realizaci a vyhodnocení a při rozvíjení potenciálu u pedagogů. Jak to vypadá když všichni koučují:

Proč se mám nechat koučovat?

- Získání vlastních zkušeností
- Uvědomění čeho chci dosáhnout a stanovení si vlastních cílů
- Umění pracovat se svými přednostmi i rezervami
- Zvládnutí obtížných situací a hledání optimálního řešení vzniklých problémů

Proč mám koučovat?

- Minimalizace nedorozumění a konfliktů
- Maximalizace souhlasných názorů, společných řešení, souznění v dosahování cílů
- Vzbuzení respektu a důvěry
- Zvýšení loajality a týmové spolupráce

Riziko syndromu vyhoření

Jedná se v podstatě o důsledek dlouhodobého pracovního stresu, kterému se náš organismus brání. To má za následek naprosté vyčerpání, ztrátu ideálů, motivace a vůli k vykonávané práci. Ve školním prostředí se vyskytuje mnoho situací, které mohou učitele stresovat. Jak je často zmiňováno, učitelství je jednou z nejvíce ohrožených profesí s vysokým rizikem syndromu vyhoření. Právě k prevenci duševní nepohody pedagogů se váže téma koučování.

Kdy:

Prvním a zásadním bodem je zhodnocení pro koho má koučink smysl. Koučink je vhodný pouze pro toho, kdo má vůli a motivaci k růstu. Pro toho, kdo si uvědomuje a přijímá odpovědnost za řešení situací, v nichž se ocitl a je ochoten přijít na nové možnosti a nová řešení. Změnu též přijímá jako příležitost k osobnímu růstu. Dalším logicky navazujícím bodem je uvědomění, zda je daná osoba perspektivní pro další spolupráci. V případě, že se s pracovníkem už nepočítá v budoucnu, není ho ani nutné koučovat. Koučování musí být dobrovolné a dotyčná osoba si sama volí, jestli má zájem to absolvovat nebo ne. Též vlastní výběr kouče je vhodnou volbou. Naopak je potřeba si uvědomit, že koučink není vhodnou metodou pro lidi, kteří se léčí s psychickými nemocemi. Především je určen pro zdravé lidi jako metoda rozvoje, nenahrazuje terapii. „*Koučink patří do tzv. pomáhajících profesí. Na rozdíl od terapie se však nezaměřuje na odhalování příčin současného stavu v minulosti, ale orientuje se na budoucnost.*“ (HORSKÁ, 2009, s 19)

2.5. Formy koučování a jejich využití ve škole

Koučování můžeme uskutečňovat různými způsoby. Rozdělovat jej můžeme na externí (finančně náročnější) a interní podle osoby, která koučink provozuje, také podle počtu lidí, které se koučování účastní na individuální či skupinové (týmové). Nejspecifičtější skupinou je pravděpodobně sebe-koučování, při němž daná osoba koučuje sama sebe. Koučování může být také součástí stylu řízení, uplatňovaném především ve firmách s demokratickým stylem vedení. Jeho použití podněcuje větší zájem zaměstnance o činnosti podniku, do stanovování strategických postupů a hodnocení výsledků. Tento styl vedení by měl mít za následkem uvolnění potenciálu pracovníků a motivaci k převzetí větší zodpovědnosti za jejich práci. (Horská, 2009, s 19-20)

2.5.1. Individuální koučování

jeden kouč na jednoho pracovníka je základní model, který se z důvodů časové a finanční náročnosti poskytuje zejména vedoucím pracovníkům a při rozvoji perspektivních pracovníků. Při individuálním koučování je klíčová aktivita a iniciativa koučovaného (Horská, 2009, s. 18–19)

Individuální koučink můžeme dělit na formální a neformální. O formální koučink jde tehdy, pokud se jedná o předem nastaveném jasně dané tématu, rozvržení rolí a pozic obou zúčastněných stran. O neformální koučink naopak jde v tom případě, když proběhne při zcela náhodném setkání vedoucího s podřízeným. Může být uplatňováno při zjištění nějakého hrozícího problému a vedoucí se rozhodne řešit ho prostřednictvím koučinku. Může být součástí i každodenní komunikace, kdy se i zaměstnanec může tímto postupem pokusit dosáhnout svého úmyslu. Tato metoda lze aplikovat vhodným způsobem na všechny pracovníky školy. Individuální koučink je velmi účinný při řešení konfliktů a pro motivaci zaměstnanců. Ve škole ho lze zaměřit také na nadané talentované žáky a pomoci jim při osobním rozvoji. (Elearning everesta, 2021)

2.5.2. Týmové koučování

„Týmový koučink je nástroj k rozvoji skupin a týmů.“ „Je výsledkově orientovaný proces, který provází skupinu ke konkrétním krokům, které ji vedou k definovanému cíli.“ (Mohauptová, 2013, s 15)

Týmový koučink může využívat jakýkoli funkční komplex, který má společný cíl a výstup a v němž jednotlivci potřebují spolupracovat. Týmový koučink se převážně používá ve firemním prostředí, ale lze ho uplatnit i v jiných organizacích, jako jsou například i školy. Důležité pro pochopení vnitřní dynamiky je rozlišovat zda se jedná o tým nebo skupinu. Týmové koučování lze podnikat se všemi různými celky, které ale nemusí naplňovat všechny definice týmu. Kde není možné koučovat je skupina lidí, kteří spolu nemají nic společného, tudíž nemají ani společný cíl ani spolu jejich práce nijak nesouvisí.

Týmový koučink plní svoji funkci ve skupinách a týmech. Napomáhá na cestě k vrcholovému výkonu a spokojenosti lidí. Pomáhá také jednotlivci, aby si uvědomil sám sebe, svoji funkci a přínos ve skupině i skupinu jako živý organismus a vyvodil tak určité kroky pro změnu a další rozvoj. Díky týmovému koučinku se skupina či tým transformuje do zralého podoby fungování.

To je proces, kdy lidé samostatně přemýšlejí, jak dosáhnout cíle, co jim v tom pomůže a co pro to mohou udělat. Jsou schopni přebírat odpovědnost za svoje konání a zároveň o tom mluvit s ostatními. Pokud se naučí spolupracovat, odměnou jim budou sdílené zdroje a informace. Je potřeba si uvědomit, že lidé se vždy pro skupinu rozhodli pracovat z vlastní vůle a vnímají sebe samé jako její součást. Důležité je, aby si vždy uvědomovali svůj osobní přínos a individuální odpovědnost za to, co pro skupinu vykonávají. Zralé fungování také znamená, že pokud člověk zjistí, že je v určitém směru nespokojen, je jediný, kdo je zároveň schopný najít příčinu nespojenosti a najít následné řešení, na kterém budu stavěn proces změny. Pro zralé fungování týmu je zapotřebí také zralý jedinec. Takový by měl mít schopnost se skupinou komunikovat či diskutovat. Vnímat a zamýšlet se nad názory kolegů a hledat společně s nimi optimální řešení. Vnímat souvislosti a vzájemnou pracovní návaznost.

Základní principy týmového koučování

- Udržení pozitivního směru
- Zaměření pozornosti na budoucnost nikoliv na minulost
- Zaměřit se pouze na to, co může koučovaný ovlivnit či změnit
- Pracovat s metodou SMART
- Koučovaný má odpovědnost za obsah a výsledek, kouč má odpovědnost za proces koučování
- Respektování systému, ve kterém tým funguje
- Koučovaný může využívat všechny zdroje, které potřebuje k dosažení změny

(Mohauptová, 2013)

2.5.3. Externí koučování

Koučování prostřednictvím kouče specialistou. Externí koučování se více zaměřuje na koučovaného a jeho osobní a aktuální potřeby a cíle.

2.5.4. Interní koučování

Koučují zde manažeři v každodenních situacích. Interní koučování může také aplikovat určený zaměstnanec, který zastává pozici kouče. Nejedná se tak o typ koučování jako styl vedení, ale definujeme ho jako jednu z podpor rozvoje zaměstnanců. Interní koučování může být součástí kultury školy.

Zejména ve velkých firmách bývá koučování uplatňováno pro proces řízení změny, potom tedy „... má úzkou vazbu zejména na zvyšování pracovní výkonnosti zaměstnanců, efektivní dosahování stanovených cílů, zkvalitnění komunikace a toků informací ve firmě a změnu firemní kultury (včetně způsobu a kultury řízení firmy, stylu vedení lidí, motivování a hodnocení zaměstnanců, sdílených hodnot, pravidel a norem chování, způsobů rozhodování, stylu práce apod.).“ Pokud má firma svého interního kouče, jeho posláním je „...především pomáhat zaměstnancům své organizace (jednotlivcům či skupinám) při odhalování jejich potenciálu a případných bariér, které by mohly zabránit plnému rozvinutí tohoto potenciálu, a řídit dosahování rozvojových cílů, které si zaměstnanci v rámci své organizace stanovili.“ (Horská, 2009, s. 18–21)

2.5.5. Sebekoučink

Využití sebe-koučinku můžeme brát jako prevenci syndromu vyhoření a to zejména v pomáhajících profesích. Uplatnění najde i v jiných oblastech života. Prostřednictvím jím dochází ke zlepšení sebeuvědomění a sebereflexi. Během sebe-koučinku si dotyčný definuje své cíle, které může využít jak v pracovním, tak i osobním životě. Nejčastější jde o techniky, které pomáhají ke zvládnutí a snižování stresu nebo ujasnění si životních hodnot, které podporují rozhodnost a v neposlední řadě také pomáhají lépe hospodařit s časem. Při sebe-koučinku není účast kouče nutná. Pokud je však kouč přítomen, může sloužit k nastavování objektivního zrcadla koučovanému. K této formě koučování je nutné mít základní kompetence, které lze získat nejprve pravidelným setkáváním s opravdovým koučem. Sebe-koučink je využíván ve vrcholovém managementu.

2.6. Jaký koučink pro školy

Pro školy se hodí nejvíce dvě formy koučování - týmové koučování a individuální koučování. Týmový koučink lze využít při tvorbě školních dokumentů, může pomoci při procesu změny, vedené poradě a v neposlední řadě v projektovém řízení. Uplatnění pro individuální koučink ve školách můžeme nalézt v profesním rozvoji učitelů, nebo i při individuální komunikaci se žáky. Koučink lze totiž používat i přímo ve výuce žáků například při nastavování správných stravovacích návyků a správného nastavení pohybu. Kde by se koučink měl určitě používat, je v podpoře

talentovaných žáků, nebo i naopak při podpoře žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve škole se nejčastěji s metodou koučinku setkáváme při motivaci pedagogů k seberozvoji.

2.7. Nástroje koučinku

Koučuje se prostřednictvím dvou nejdůležitějších koučovacích nástrojů - aktivní naslouchání a specifické kladení otázek při strukturovaných rozhovorech. Při koučování se ukázali jako spolehlivé i další hodnotící nástroje, například barometry nálady, škálování, nebo i SWOT-analýza.

2.7.1. Pasivní a aktivní naslouchání

To jsou komunikační dovednosti, které jsou zaměřené na podporující způsob komunikace. Nasloucháním je vytvářen prostor pro samostatnou práci koučovaného, ke krokům při tvorbě cíle i nalezení řešení pro jeho dosažení. Naslouchání řadíme mezi dovednosti vedoucího pracovníka, který používá prvky koučovacího přístupu ve svém vedení.

Pasivní naslouchání, jednoduchá verbální podpora a zpětná vazba koučovanému vytváří společný prostor plný zájmu a sounáležitosti a plní informační funkci na obou stranách rozhovoru. Velmi důležitým aspektem v naslouchání je vytvoření prostoru pro zpracování emocí koučovaného. **Aktivní naslouchání**, prostřednictvím slovního doptávání a parafrází, usměrňuje k ujasnění souvislostí, podporuje formulaci emocí a naplnění potřeb koučovaného. Sleduje nejen, co koučovaný říká, ale i jakým způsobem to říká, jak se u toho chová. Informace, které kouč získá nasloucháním, si poté ověřuje zpětnou vazbou. To vše tvoří pevný základ pro kvalitní koučovací rozhovor. (nidv.cz, manuál koučování, 2019)

2.7.2. Koučovací otázky (specifické otázky)

Využívají se většinou ve formě otevřených otázek. Otázky mají doplňovací charakter a vedou k hlubšímu přemýšlení o problematice a vyžadují rozsáhlejší odpověď. Vhodné je se ptát takto: kdo, co, kdy, kde, dokdy, kolik, jak, jaký, který, do jaké míry, podle čeho? ..

2.7.3. Grafické prvky koučování

Škálování – jedná se o měření na ose, Zjišťuje, v které fázi se nyní koučovaný nachází a do jaké fáze by se měl dostat. Podle toho koučovaný zřetelně vidí, kde se nachází nyní, kam směřuje, jaké pokroky už udělal a kde bude, až splní cíl. Škálování slouží jako zpětná vazba vlastní motivace, uskutečnění cílů, posouzení rozsahu spokojenosti, stupeň důvěry v realizaci cíle.

2.8. Využití koučinku jako motivační techniky pro ředitele škol

Jsou situace kdy je vhodné uplatňovat techniku koučování, patří mezi ně tyto:

- Při delegování úkolů
- Při zpracování koncepce rozvoje školy
- Při řízení projektů, cílů školy
- Při komunikaci s pedagogy, rodiči, žáky (řešení nedorozumění i běžné ujasnění si informací)
- Při přípravě a vedení porady

- Při organizaci vlastního času
- Při řešení problémů, realizaci úkolů, plánování a kontroly
- Při vytváření týmů, při konkurzech na novou pozici
- Při hospitační činnosti
- Při individuálních pohovorech, které mají za cíl rozvoj DVPP
- Při individuálním hodnocení zaměstnanců
- Při komunikaci s institucemi – OÚ, KÚ, ČŠ

Koučovací rozhovor má svou určitou formu, u které je potřeba, aby se jí kouč držel. Proto rozhovor může ředitel školy využívat pro ty situace, kdy je řešení žádoucí hledat sebeuvědoměním, motivací. Dobrý ředitel využívá tuto techniku rozhovorů, zejména s pedagogy, pravidelně dle vlastního citu, aby dokázal předcházet popsaným rizikům. Je-li ředitel zkušený profesionál, postupuje dle správného postupu koučovacího rozhovoru, který vychází z etického kodexu kouče. (elearning.everesta.cz, 2019)

Raport

- velmi důležitá část rozhovoru
 - navozuje plynulost rozhovoru, uvolnění
 - buduje důvěru, pocit bezpečí, náladu k další spolupráci
 - v této fázi kouč používá vlastní emoční inteligenci, dochází k projevu opravdového úmyslu koučovanému pomoci
 - zde se uplatňuje pasivní a aktivní naslouchání
- (nidv.cz, manuál koučování, 2019)

Kontext

- ujasnění si souvislostí
 - ujasnění si, k čemu chci dojít
 - správné nastavení zabraňuje vyvolání obranných mechanismů koučovaného
 - zde je důležité vyhradit si dostatek času
- (nidv.cz, manuál koučování, 2019)

Zjištění reality

- je výsledkem soustředění pozornosti, koncentrace a pochopení situace
 - pro cíl je nutné správně vnímat realitu
 - koučovaný odkrývá své slabé stránky
 - hodnotí situaci, ve které se nachází, posuzuje, co chce změnit
 - zvažuje směry, kterými se může vydat
 - kouč si tuto fázi pečlivě zaznamenává
- (nidv.cz, manuál koučování, 2019)

Hledání řešení

- fáze dohody na způsobu změny, či zlepšení
 - hledání způsobů, jak dosahovat cílů
 - kouč pokládá otevřené otázky k navedení koučovaného
 - shrnuje informace a hodnotí souvislosti
 - kouč neradí, nepodsouvá vlastní názory, vyhýbá se manipulaci
 - kouč je trpělivý a nechává prostor k přemýšlení
 - vyžadována zpětná vazba od koučovaného
 - prostor pro vyjádření pocitů koučovaného
 - stanovení postupů k reálnému zlepšení
 - i v této fázi si kouč vede poznámky
- (nidv.cz, manuál koučování, 2019)

Akční kroky

- úspěšnost tkví ve správném nastavení akčního plánu
 - nastavení kroků ke splnění cíle, koučovaný tyto kroky plní před dalším setkání
 - kouč sleduje výsledky daných kroků a pozoruje posun nebo změny u koučovaného
 - způsob realizace jednotlivých kroků si koučovaný určuje sám
 - za plnění cílů odpovídá sám koučovaný
 - kouč má odpovědnost za koučovací proces
- (nidv.cz, manuál koučování, 2019)

Závěr

- souhrn úkolů z akčního plánu, případná pochvala (je-li dosaženo pokroku), rozloučení

V textu výše jsem popsala způsob jak probíhá koučování jednotlivců. Koučovat ve škole lze však i skupinově (týmově).

Nejčastější příležitostí je vedení pedagogické rady - otázky GROW modelu

Cíl může stanovit vedoucí a otázkami doplní ostatní X ihned nechá volnost k diskuzi pedagogickému sboru

Skupinově lze koučovat například určité téma, které školu zatěžuje Příkladem běžné praxe je rozpor či nesoulad mezi asistenty pedagoga a pedagogy.

Jak při tom postupovat – ukázka na příkladě:

- Stanovení času, zajištění dobré atmosféry, zajištění občerstvení (kontext a raport)
- práce se skupinou: rozdělení na skupiny - pedagog a asistent
- kladení vhodně zvolených otázek k zamyšlení (př. Co je pro mou práci důležité? Co je moje náplň práce?)
- obě skupiny si navzájem ukáží své sepsané hodnoty a náplně
- další fáze je spolupráce – nastavení pravidel k náplni všech okolností
- kladení doplňujících otázek - podporu spolupráce (př. Co dalšího můžeme udělat pro soulad? jaké konkrétní kroky a kdo?)
- vedeme záznamy a výstupy vystavíme ve sborovně

Skupinově koučovat můžete jakékoliv téma, může ho vest sám ředitel školy, či pověřený pracovník (interní kouč), na větší a závažnější témata je možné zvolit externího kouče a pracovat s týmem. (nidv.cz, manuál koučování, 2019)

„Předpokladem pro týmové koučování je:

- *vysoká úroveň individuálního i kolektivního vědomí*
 - *dobře postavené otázky ke všem členům sboru*
 - *definování společného cíle, prodiskutování a shoda na společných cílech*
 - *využití možnosti dělení se do dvojic k diskusi, vznikne několik cílů k lepšímu pochopení reality*
 - *sdílení výsledků*
 - *brainstorming pro možnosti řešení*
 - *plán činnosti, na níž se podílejí všichni členové*
 - *vymezený čas pro pravidelná setkávání zaměřená na rozvoj skupiny, apod...*”
- (nidv.cz, manuál koučování, 2019)

2.9. Odlišnosti od jiných metod

Mentoring

Využívaný zejména v situacích, kdy do organizace přichází nový zaměstnanec. Tomu je potřeba představit aktuální dění v organizaci, jeho úkoly a postupy při jejich řešení, je nutné ho seznámit s jeho pracovními povinnostmi a začlenit do kultury dané organizace. *„Při mentoringu jde především o zaškolování pracovníka do firemní kultury, předávání zkušeností a poskytování zpětné vazby.“* (Horská, 2009, s 15). Nováček plní svoji práci podle přesně vymezených postupů, uplatňuje se zde hlavně vnější motivace a vnější hodnocení výkonů zaměstnance. (Horská, 2009, s 15). Ve školství považujeme za mentory též zkušenější kolegy, nebo i ředitele z jiných škol, kteří vzájemně mohou sdílet znalosti a dovednosti.

Supervize

Koučink a supervize mají hodně společného, ale v mnoha ohledech se tyto dvě metody i odlišují. Když odhlédneme od zvláštního zaměření supervize na pomáhající profese, liší se tyto metody především různou rolí kouče a supervizora, jejich úhlem pohledu na problém klienta a také mírou angažovanosti do řešení problému. (anabell.cz, 2013, s 16)

„Smyslem supervize je také rozvíjet profesní dovednosti, posilovat vztahy v pracovním týmu a nacházet řešení problematických situací. V procesu supervize poskytuje supervizor supervidovanému zpětnou vazbu k jeho práci. Supervize obsahuje složky nadhledu a dohledu a zaručuje dobrou úroveň odbornosti jak v oblasti schopností, vědomostí a dovedností, tak v oblasti etické a hodnotové.“ (www.wikipedia.org, klíčové slovo supervize)

Terapie

Koučink nemá s terapií nic společného. Koučink neanalyzuje minulost za účelem odhalení příčin jednání v minulosti. Koučink pracuje s přítomností a budoucím žádoucím stavem a nechává na klientovi, jakým způsobem se na problematiku bude zaměřovat a jakou podobu postupu si sám vybere.

Trenérství

U koučinku opravdu můžeme pozorovat některé charakteristiky sportovního trenérství, zejména týmovou práci, tah na branku nebo touha zvítězit. Největším rozdílem ale je, že koučink funguje na principu „win-win“ a pomáhá v rozvoj klientových silných stránek.

3. Průzkum

3.1. Stanovení a popis výzkumného problému

Prostřednictvím mé bakalářské práce bude snahou zkoumat možnosti využití koučovací forem a technik ve školách a zároveň zjistit je-li i týmový koučink považován za vhodnou formu koučování v oblasti vedení lidí a motivace pedagogů k dalšímu rozvoji, zavádění změn a inovací do pedagogického procesu.

Ze začátku teoretické části se zaměřuji na popsání problematiky nejčastěji používaných technik vedení a motivace pedagogů v současné době. Dále se v teoretické části se zaměřuji na vymezení základních pojmů v oblasti vedení lidí s přesahem do činnosti ředitelů škol. Hluběji se v teoretické části zabývám činnostmi ředitelů, pracuji s pojmem zkušený ředitel, následně se zabývám rolí kouče, a popisu techniky individuálního i skupinové (týmového) koučinku, zda je aplikovatelný ve školství. Vše z jmenovaného slouží jako podklad pro praktickou část práce. V praktické části se zaměřuji na průzkum aktuálního stavu využívání koučovacích technik ve školství a jestli nachází uplatnění při řízení školy a zda existuje povědomí o této koučovací technice mezi řediteli škol.

Rozsah kompetencí řídicích pracovníků ve školství je v současnosti velice široký a je tedy nutné podporovat kreativitu, samostatnost a angažovanost všech pracujících. Je potřeba neustále jít s dobou, sledovat aktuální trendy, které se průběžně mění. Pro ředitele to znamená často řízení procesu změny, nastavování nových rolí a usměrňování vývoje a směřování školy. Uplatnění koučovacích technik se zde jeví více jak vhodná metoda pro motivování, k efektivnímu využití jejich potenciálu. Pracuji s pojmem zkušeného ředitele a můj předpoklad je, že praktikují koučink jako manažerský nástroj pro motivaci pedagogů. Mým názorem je, že koučink má ve školách již nějaké kořeny, ale je stále potřeba na tom pracovat. Týmový koučink se ve školském prostředí začíná teprve objevovat. Cílem práce je tedy prověřit, zda je řediteli škol používána nějaká metoda koučování a jaká a zároveň, jestli se setkali, či využívají metodu týmového koučování, jako manažerské techniky k motivaci pedagogů, nebo při zavádění inovací do pedagogického procesu. Dalším průzkumem chci dosáhnout prověření, jak se v praxi osvědčují tyto motivační techniky a co ředitelům přináší. Ráda bych se dostala hlouběji a dovedla ředitele zamyslet se, co konkrétně jim přináší, nebo mohla přinést i technika koučování týmů. Dále mým cílem je zjistit, jaké jsou vůbec názory ředitelů ke koučovacím technikám a jaká situace je k nim přivedla.

3.2. Výzkumný cíl a výzkumné otázky

Cílem práce je analyzovat formy a metody využívané zkušenými řediteli škol při vedení jednotlivců a týmů a v rámci této analýzy identifikovat rozsah používání koučovacích přístupů. V případě nevyužívání metody týmového koučinku při řízení je cílem hledat příčiny a důvody, například zda se jedná o negativní postoj, neznalost nebo malé zkušenosti s využíváním této techniky.

Nad cílem jsem se zamýšlela tak, aby byl později výstup, co možná nejjednodušeji interpretován, aby nedocházelo k přílišnému zahlcení informací a nepřehlednosti. Cíl je stanoven jednotně pro celou bakalářskou práci a pokládám ho za splnitelný.

V jaké formě a v jakém rozsahu je využívána řediteli technika koučování jako motivační nástroj pro rozvoj pedagogů ve školách.

Jaký přínos vidí ředitelé škol v koučování?

Jaké uplatnění vidí ředitelé škol ve formě týmovém koučování a jeho využití ve vedení pedagogického sboru?

Jestli a jak se týmové koučování ředitelům osvědčilo při dosahování společných cílů organizace.

Otázky budou rozděleny do několika oblastí, které budou tvořit podklad pro rozhovory s vybranými řediteli škol, ze kterých získáme přehled o samotném využívání koučovacích metod v rámci školy a dozvíme se tak další odpovědi na výzkumné otázky. Tato metoda šetření bude posléze tvořit základ pro následné vyhodnocování dat.

V souladu s kvalitativním přístupem budou položeny čtyři zásadní otázky, které jsou rozloženy do oblastí s dílčími otázkami. Rozvedené oblasti budou celkem čtyři.

1. Obecné povědomí o koučinku

Jaký je obvykle důvod využití koučinku?

Jak často a v jakých situacích je koučink nejvíce využíván?

2. Koučink jako motivační technika pedagogů a její přínos

Jak často tuto techniku ředitelé využívají? Jaký je podnět k využití této techniky?

Jak hodnotí motivační techniku sami pedagogové, - spolupracují, nebo zachovávají negativní postoj?

Jaký má koučování přínos v řízení školy?

3. Využití týmového koučinku pro školu

Jaký přínos vidí ředitel v týmovém koučinku pro školu? Kde všude ve škole by mohl týmový koučink najít uplatnění?

4. Vývoj koučinku ve škole

Co by mohlo rozšířit koučink ve škole? Jaké jsou možnosti pro takový rozvoj?

V první oblasti se zaměřuji na určení impulzu zájmu o koučink. Také jsem zjišťovala jaké jsou zkušenosti ředitele či zda má nějaké povědomí o koučovacích technikách. V druhé oblasti dílčí výzkumné otázky směřující konkrétně na uplatňované techniky ředitele při motivaci pedagogů.

Kromě konkrétních situací a pravidelnosti používání technik také, jaký mají vliv na koučovaného. Zaměřuji se zde i na zpětnou vazbu od ředitele. V této oblasti se také zabývám přínosem koučinku nejen pro ředitele, také pro školu a blíže určuji jeho další uplatnění. Ve třetí oblasti docházím ke zjištění přínosu konkrétně týmového koučinku ve školství, zda se ředitelé setkali s týmovým koučkem, nebo zda-li ho dokonce někdy sami aktivně využili, či aktuálně využívají. V poslední oblasti se zaměřuji na shrnutí dalších možností využití a vývoje koučinku ve škole, pro rozvoj osobnosti ředitele a jeho manažerských dovedností. Budu zjišťovat, co si ředitelé myslí o využití koučinku a týmového koučinku do budoucna, jestli ho plánují zařadit do motivačních nástrojů, aktivně ho využívat při řízení pedagogického sboru. Zde se budu ptát na doporučení ředitelů v rámci jejich zkušeností s koučkem. Budu se ptát, zda je toto téma vůbec oslovuje a pokud ano, jestli by využil možnost zdokonalení v této oblasti.

Při tvorbě rozhovoru jsem čerpala hlavně z prostudované literatury. Dotazovala jsem se respondentů na celkový vliv koučovacích technik na jejich práci. Zda se setkávají s těmito technikami ve svém okolí, u svých kolegů nebo i jinde. Zajímalo mě zda z pohledu ředitelů převládá spíše pozitivní přístup ke koučinku nebo spíše převládá přístup odmítavý.

Oblasti analýzy:

V souladu s kvalitativním přístupem budou položeny čtyři zásadní otázky, které jsou rozloženy do oblastí s dílčími otázkami. Oblastí budou celkem čtyři. V jedné oblasti bych ráda pozorovala vliv vnějšího prostředí na vzbuzení zájmu o koučink. Zejména zkušenosti nebo pocity respondenta.

Ve druhé oblasti rozhovoru bych ráda použila dílčí výzkumné otázky směřující konkrétně na formy využívaného koučinku a uplatňované techniky ředitele při motivaci pedagogů a jejich přínos pro školu i možnosti dalšího uplatnění. Ve třetí půjde o zjištění přínosu konkrétní formy týmového koučinku. Ve čtvrté oblasti budu shrnovat další možnosti a vývoj koučinku ve škole.

3.3. Výzkumné předpoklady

Aplikací prvků koučinku dochází ke zlepšení řídicích schopností vedoucích pracovníků.

Koučinku je pokládán za účinný nástroj pro

- rozvoj potenciálu pracovníků,
- zvyšování efektivity a kvality práce,
- zlepšení vztahů na pracovišti,
- přijetí vlastní zodpovědnosti,
- metoda je ve školství stále málo využívána,
- vedoucí pracovníci mají nedostatek času i financí pro rozvoj svých schopností.

3.4. Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek budou tvořit tři ředitelé škol na území celé České Republiky, kteří mají v řízení zkušenosti nejméně pět let a mají také zkušenosti s organizováním a řízením velkých projektů. Platnost výzkumu bude zajištěna výběrem respondentů, kteří dlouho zastávají řídicí pozici a mají zkušenosti s různými metodami vedení a řízení lidí a pracují se širokým spektrem různých pracovníků. Spolehlivost výzkumu bude zajištěna vhodnou kombinací otázek

polostrukturovaného rozhvoru, která vzájemně potvrdí nebo vyvrátí předchozí tvrzení respondenta. Anonymizovaná budou všechna jména respondentů. Věk a délka praxe bude uvedena.

Při tvorbě rozhovorů jsem čerpala z metodické příručky od Gavory, 2010 s přihlédnutím ke konkrétním výzkumným otázkám. Struktura rozhvoru byla důležitou oporou pro udržení tématu a rozhodující v udržení vhodného tempa rozhvoru. Během rozhvoru jsem aktivně reagovala na odpovědi respondentů a vzhledem k nepříliš příjemné distanční formě setkání jsem se snažila vést rozhvor přirozeným způsobem. Délka rozhvoru byla zpravidla v rozmezí 40-50 minut. Rozhovory byly nahrávány prostřednictvím diktafonu, samozřejmě se svolením dotazovaných a výhradně pro mé osobní využití při zpracování výstupů. Všechny záznamy z rozhovorů jsem opakovaně přehrávala a vyselektovala si z nich nejprínosnější poznatky. Výstupy z rozhovorů jsou anonymní a všechna jména jsou nahrazena jmény smyšlenými.

3.5. Metody výzkumu

Z hlediska výběru metody šetření se bude jednat o práci s kvalitativním přístupem, kdy byl použit jako technika pro sběr dat kvalitativní polostrukturovaný rozhvor s otevřenými otázkami s předem připravenou kostrou obsahu. Rozhovory se opírají o teoretickou část práce čerpanou z aktuálních zdrojů příslušící literatury a článků v elektronické i tištěné podobě.

Polostrukturovaný rozhvor je metodou kvalitativního sociologického výzkumu. Patří do skupiny výzkumných rozhovorů. Stojí mezi nestrukturovaným a strukturovaným rozhvorem. Jedná se o verbální dialog dvou osob. Tvůrce rozhvoru má předem připravený návod, nemusí ho ale přesně dodržovat. Tato metoda je často využívána, protože umožňuje tazajícímu měnit pořadí otázek a s ohledem na situaci má možnost přidávat i další otázky. (cs.wikipedia.org, 2020)

Několik podmínek pro vedení kvalitativního rozhvoru

- ve všech fázích se koncentrujeme na účel zkoumání
- rámec, v němž se dotazovaný používá vlastní termíny a svůj styl vyjadřování
- analyzovat klady a zápory všech typů rozhovorů
- jasná formulace otázek
- ptát se vždy na jednu otázku
- klást otázky doplňující, které hlouběji rozvedou téma
- neutrální postoj
- vytvoření důvěry, vstřícnosti, zájmu

Důvodem použití kvalitativního hloubkového polostrukturovaného rozhvor je fakt, že se zabývá nejen tím, co lidé říkají, ale hlouběji analyzuje, co za jejich odpovědi opravdu stojí. Cílem takového rozhvoru je pak zkoumat a zjišťovat příčiny a motivaci chování a jednání. Dalším důvodem je, že se pokládá za nejvhodnější ze všech variant používaných rozhvorů. Je v něm vyšší aktivita tazatele. Tazatel má předem připravený seznam otázek, ale způsob, forma odpovědí na tyto otázky zůstává víceméně volná. Tazatel má vytvořené schéma tzv. jádro rozhvoru, které je pro něj závazné a je nutné se jím zabývat. Má možnost měnit pořadí otázek, ale má též jako každý rozhvor několik na sebe navazujících fází, které mají rozhvoru dodat na přehlednosti - zahájení, průběh, záznam, zakončení. Každá fáze se skládá z dílčích kroků. Je velice důležité, aby tazatel byl na rozhvor dobře připraven.

Při tvorbě rozhvoru se často využívá škálování, který jsem již zmínila výše. Které jsem si také vybrala jako metodu měření. Prostřednictvím tohoto měření lze tedy měřit míru intenzity sledovaného jevu. Důležitá je přítomnost validity – která potvrzuje zda je měřeno, co je tvrzeno, že se měří. Další důležitou vlastností celého rozhvoru je spolehlivost (reliabilita). Ta zase vyjadřuje míru stálosti a přesnosti opakovaně zjišťovaných výsledků.

Původním záměrem bylo provést šetření prostřednictvím skupinového rozhvoru, kdy jsem se měla osobně účastnit koučovacího týmového sezení a po jehož zakončení „ještě začerstva“ vyzpovídat účastníky. Bohužel kvůli mimořádné situaci, kdy nebylo jisté, jak budou koučovací sezení v budoucnu probíhat, jsem musela pomalu začít přehodnocovat průběh celého výzkumu. Zejména ředitelé škol a zejména v tomto období byli velice zaměstnáni díky novým výzvám v plněních svých povinností. Ani dotazníkové šetření jsem neshledala jako vhodnou metodu výzkumu pro mou práci. Byl by to výzkum velice komplikovaný a časově náročný vzhledem k dosažení výzkumného cíle mé práce a faktu, že na vyhodnocení mám poměrně dost omezenou dobu. Za velkou nevýhodu dotazníkového šetření pokládám také stanovení vysokých nároků na formulaci otázek, kvůli nesprávné interpretaci.

3.6. Harmonogram bakalářské práce:

Stanovení tématu práce	Podzim 2019
Studium odborné literatury	Červen – září 2020
Stanovení cíle výzkumu	Září 2020
Tvorba teoretické části	Září 2020 - leden 2021
Tvorba praktické části	Leden – únor 2021
Příprava rozhvorů, vyhledání respondentů	Leden 2021
Vlastní šetření – rozhvor s koučem, rozhvor s řediteli	Únor, březen 2021
Analýza dat – vyhodnocování rozhvorů	Březen 2021
Vyhodnocení šetření, závěr	Duben 2021

3.7. Zjištění a zpracování výsledků

Tato kapitola provází zjištěnými s zpracovanými výsledky výzkumného šetření. Jsou rozděleny do čtyřech základních oblastí, ve kterých jsou postupně i hodnoceny.

Výsledky v první oblasti povědomí v koučinku

Z první oblasti rozhovoru jsem se dozvěděla, jaké mají respondenti povědomí a postoj ke koučinku. Zda se jedná pouze o obecné znalosti, nebo jestli už mají s nějakými formou koučinku zkušenosti v praxi. Nejčastější odpovědi byly takovéto:

František: „S pojmem koučinku jsem se prvně setkal na jednom ze školení, časem jsem o něm slyšel i z dalších stran, až jsem se rozhodl k tomu se mu naučit.“

Jana: „Metodu koučování znám a sama ji aktivně využívám při motivaci pedagogů.“

V jakých situacích koučink nejvíce využívají a jak často, dotazovaní odpovídali, že „pravidelně - při vedení lidí a k jejich motivaci v seberozvoji.“ To znamená, že v praxi určité formy koučinku používají. Často opakovali, že v začátcích si od koučování slibovali okamžité výsledky, ale ty přicházeli postupně a že tedy doporučují u koučování setrvat. Z odpovědi může vyplívat, že i když ředitelé někdy určitou formu koučování vyzkoušeli, ale nesetrali v jejím dlouhodobějším využití, mohli při nedosažení okamžitých očekávaných výsledků od použití upustit.

Ivana: „Koučink využívám k motivaci celého pedagogického sboru. Rozhodla jsem se pro hlubší vzdělávání v mentoringu a koučinku již před pár lety po absolvování kurzu seberozvoje. Tehdy jsem z kurzu odcházela tak nadšená a rozhodnutá, že tohle je přesně ten způsob, jak chci pracovat s lidmi ve své škole. I přes prvotní kritiku okolí, nyní nese ovoce.“

František: „Člověk samozřejmě nesmí chtít celý proces koučování urychlit a současně tak dosáhnout očekávaných cílů. Na reálné a viditelné změny, které koučink přinese si každý nějaký ten čas musí počkat – mluvím z vlastní zkušenosti.“

Z rozhovorů v první oblasti je postřehnutelný vliv vnějšího okolí na vzbuzení zájmu o koučink. Mezi hlavní impulsy můžeme pozorovat tedy nejen zkušenosti nebo pocity osob spolupracujících s dotazovanými, ale i postoj k vlastní vnitřní motivaci k rozvoji koučinku.

Jana: „O metodě koučování jsem se dozvěděla ještě od tehdejší kolegyně, která přišla z jiné školy a až později – po nástupu do vedoucí funkce jsem ji začala sama využívat při řízení.“

Všichni se shodují, že o koučinku ve školách se mluví v poslední době více než dřív ale spousta ředitelů nemá dostatek motivace k jeho učení a používání. Také zmiňují že velice důležitý při využívání koučinku je faktor příležitosti. Spousta ředitelů neví, kde se koučování naučit, nebo na to nemají prostředky.

Ivana: „Z mého pozorování soudím, že spousta ředitelů ani neví, kde se koučování naučit, nebo na to bohužel nemají prostředky.“

František: „Já jsem se s koučováním setkal náhodně a na úplně jiném školení, kde se o koučování mluvilo jen okrajově. Pamatuji si, že tenkrát tam byla možnost získání kontaktů na kouče, kteří pomáhají ředitelům s rozvojem. Sám dávám přednost doporučení a kladným referencím.“

Jana: „Se zřizovatelem jsem se o žádném kurzu seberozvoje nebavila, koukal by na mě jak na blázna.“ Raději jsem si financovala a zařídila vše po vlastní ose.“

Zjištěné výsledky v oblasti koučinku jako motivační techniky pedagogů a jeho uplatnění ve škole

Ve druhé hodnocené oblasti rozhovorů jsem se zaměřila pomocí výzkumných otázek na uplatňované techniky ředitele při motivaci pedagogů. Odpovědi zněly takto:

František: „Komunikace u nás je na poměrně dobré úrovni, řešíme věci tehdy, když jsou potřeba řešit a to průběžně po celý rok. U nás se koučuje během individuálních setkání ale také při poradách celého sboru.“

Ivana: „Nejčastěji koučuji formou supervize, což se z počátku neshledalo s velkým přijetím. Postupně však většina kolegů pochopila, že mým záměrem není je nějak hodnotit nebo kritizovat, ale pomoci jim s profesní reflexí vlastní situace. Podporuji hlavně sebereflexi a to je dle mě nejlepší prevence před vyhořením.“

Jana: „k motivaci pedagogů využívám koučovací rozhovory, které probíhají individuálně a kdykoliv je potřeba něco řešit. Kolegové se naučili chodit za mnou konzultovat pravidelně. Jsme malá škola, lze tedy koučovací rozhovory dělat častěji, než-li jenom jednou ročně, což pokládám za minimum.“

V diskutované oblasti využívaných forem či nástrojů pro motivaci se někteří respondenti rozmluvili o běžně užívaných manažerských technikách ale někteří i o těch koučovacích. Z rozhovorů vyplynulo, že se jimi používané techniky a nástroje osvědčili a kolektiv je kladně přijal. Bylo též zcela zřejmé, že motivaci pedagogů pokládají za důležitou a mají potřebu aktivně podporovat rozvoj všech jednotlivců.

Všichni respondenti pokládají za důležité dobré vztahy na pracovišti, správné nastavení činností pedagogů a možnost seberealizace.

Ivana: „Už jenom pozitivní prostředí může být pro pedagogy atraktivní, není totiž samozřejmostí. Vše je o přístupu. Za důležitou pokládám vzájemnou podporu mezi kolegy, ze které můžou všichni prosperovat. Ráda podpořím nové nápady a poskytnu prostor k jejich realizaci. Každý z nich musí ve své práci vidět perspektivu.“

František: „Jsem rád za každý nový nápad a když se shodneme, že má pro školu smysl, rád ho podpořím a jsem nápomocen. Myslím, že když dostanou zelenou, je to pro ně velká motivace předvést, co v nich je.“

Jana: „Nejdůležitější je pro mě, že se práci všichni cítíme dobře, to se pak odráží nejvíce na fungování školy. Pozitivní klima školy je naším společným cílem.“

Jaký má pro jednotlivé respondenty přínos vyžití koučovací metody jsem měla různé odpovědi:

František: „Nejvíce mi koučink pomohl při motivaci k pevné spolupráci mezi mými zástupci pro 1. a 2. stupeň a také při delegování úkolů na ně dva. Dosahované výsledky usnadňují každodenně práci všem nám třem.“

Ivana: „Já osobně jsem našla uplatnění koučinku v organizaci vlastního času a to byl první krok po nástupu do funkce, který mi velice usnadnil práci. Napadlo mě ho pak využívat i při zpracování koncepce rozvoje a nastavování cílů školy. Chtěla jsem abychom se na utváření naší vize školy podíleli všichni a bez správně zvoleného přístupu motivace a vedení tohoto důležitého projektu, by to nešlo ani z poloviny tak dobře, o tom jsem přesvědčená.“

Jana: „Neocenitelný přínos má při komunikaci s učiteli při jakémkoliv nedorozumění i v běžném ujasnění si informací a to vždycky. Koučink využívám při vedení individuálních pohovorů, které mají za cíl rozvoj DVPP a sladění se se školou nebo třeba při individuálním hodnocení zaměstnanců.“

Jak se mi potvrdilo na základě výpovědí, koučink usnadňuje respondentům jejich komunikaci s ostatními kolegy. Jak jsem pochopila, někteří dokonce motivují své pedagogy k samotnému využívání koučovacích postupů při komunikaci s žáky, svými kolegy či rodiči žáků.

Jana: Opakuji svým kolegům často ať koučování využívají tam, kde potřebují podporu a kde potřebuje podporu někdo další.“

Z rozhovorů vyplynulo, že nejčastěji respondenti využívají koučink při vedení individuálních rozhovorů. Zaměřila jsem tedy okrajově své otázky na průběh koučovacího procesu v jejich praxi a vypíchlá z nich nejdůležitější momenty.

Jana: „Vždy se na setkání připravuji. Jelikož se rozhovory konají pravidelně, procházím si vždy poznámky z minulého setkání. Samotný rozhovor probíhá v pozitivní náladě a dávám si záležet, aby kolegovi byl jasný můj skutečný zájem o něj a jeho budoucnost ve škole.“

Ivana: „Rozhovor vždy začínám tak, že se nejdříve ptám o čem se budeme bavit a až potom pokládám otázky tak, abychom došli ke stanovení nějakého cíle, ten ovšem musí být reálný. Důležité je dát dotyčnému prostor k přemýšlení, vést ho tak, aby se na ten cíl díval z různých úhlů a našel si ten svůj způsob řešení.“

František: „Společně si zhodnotíme naše setkání a přínos pro obě strany. Vždy na konci setkání ocením, jakou práci kolega odvádí. Pochvala opravdu funguje a je důležitým momentem pro další motivaci člověka.“

V rámci diskutované oblasti o přijetí koučinku jednotlivými členy pedagogického sboru reagovali respondenti různě ale odpovědi byli převážně kladné. Někteří zaměstnanci údajně zpětně ocenili změnu přístupu vedení. Našli se ovšem i tací, co nebyli ochotni se přizpůsobit.

Ivana: „Vždy se najde někdo, kdo prostě nespolupracuje asi jen tak z principu, ale je to většinou jedinec nebo dva. Naučila jsem se s tím nedělat hlavu a zaměřit svoji podporu na ty, kteří o ni mají zájem, jsou spolupracují a chtějí něčeho dosáhnout.“

Jana: „Když jsem poprvé vedla individuální rozhovor, pamatuji si, že se rychle rozkřiklo po škole, že je něco jinak. Panovala tehdy taková napjatá atmosféra a všichni byli nervózní, že se něco děje. Postupně si všichni zvykli a prvotní ostych a pochyby pominuly. Myslím, že jsme si v tom všichni našli prostor, kdy si můžeme zcela otevřeně o všem popovídat.“

Když jsem pomocí vhodně formulovaných otázek pokoušela z respondentů získat jejich názor na další rozvoj koučinku v jejich škole, plynul z odpovědí neutrální postoj. Všichni se ale svorně shodli, že zůstanou u využívání koučování v oblastech ve kterých se jim osvědčilo. Zároveň bylo zřejmé, že si ale uvědomují, že mají určité rezervy v dalších oblastech, kde se dá koučink využívat. Z rozhovorů jsem pochytla, že čas hraje velkou roli v dalším rozvoji využitelnosti koučinku.

Jana: „Ano, moc bych si přála dostat se na vyšší level a začít více koučink aplikovat při delegování svých činností, ale v tuto chvíli by to pro mě byla velká časová zátěž. Jsem ráda, že tak, jak využíváme koučink u nás na škole teď, funguje a pomáhá.“

Ivana: „Určitě chci v koučinku ve škole pokračovat a až bude zase vhodná doba dozvědět se třeba i něco víc o jiných technikách.“

František: „Do budoucna nemůžu nic vyvrátit, ale zatím nemám potřebu dál se v motivačních technikách rozvíjet. Spíš bych byl rád, kdyby se koučink více rozšířil do škol a začali tak motivovat i další ředitelé.“

V komunikované oblasti rizik při použití koučinku bylo pozorovatelné, že nad odpovědi musejí všichni více přemýšlet. Z výstupů se dalo vyvodit, že jsou takové oblasti, které často ani člověka nenapadnou, dokud k nim nedojde. Shledala jsem ale, že za největší hrozbu pokládají negativní přístup koučovaného, jeho strach ze změny nebo například nezáměr o posun. Další riziko spatřují v nesprávném použití koučovacích technik, či jejich nástrojů.

František: „Ze začátku jsem odolával pokušení rozdávat všem rady, jak mají plnit své úkoly. Občas mám takové tendence stále. Uvědomil jsem si ale, že je lepší, když si na to každý přijde sám, takže je raději vhodným postupem vedu k nalezení správného řešení.“

Jana: „Jeden kolega měl hrůzu ze všech pokládaných otázek. Neměl tuto formu rád, měl pocit, že mi musí neustále dokazovat, že všemu rozumí a na všechno zná odpověď. Když neuměl odpovědět, odcházel naštvaný. Nakonec se mi svěřil, že si u pohovoru připadá jak ty děcka při ústním zkoušení.“

Ivana: „Jak jsem už jsem se zmiňovala v předchozí otázce, s některými lidmi se jedná obtížně téměř pořád. Příčinou bývá hlavně negativní přístup ke všemu a ke všem a nezáměr se vzdělávat či posunout někam dál. Může to být také strach ze změny. Stojí opravdu hodně úsilí je přivést k poznání, že jim koučink může pomoci. Musíte pozvolna a také nenápadně a ani to není záruka úspěchu.“

Zjištěné výsledky v oblasti týmového koučinku jako techniky k motivaci pedagogů

Ve třetí hodnocené oblasti rozhovorů jsem využila dílčích otázek a nasměrovala tak rozhovor na využití konkrétně týmového koučinku při motivaci pedagogů, jestli se ředitelé někdy s týmovým koučkem setkali, nebo ho sami používají ve své škole. Z odpovědí plynulo, že žádný z respondentů vědomě nepoužívá týmový koučink aktivně k motivaci zaměstnanců, ale někteří o něm v souvislosti se školstvím slyšeli.

Ivana: „O týmovém koučinku jsem už něco málo slyšela. Ale ve škole ho nevyužíváme.“

Jana: Slyšela jsem už o něm ale my jsme malá škola a je nás málo. Týmový koučink by u nás neměl uplatnění.“

František: „Nevím jestli se tomu dá říkat týmové koučování, ale když máme ve škole větší projekt na kterém spolupracuje více kolegů, pomáhám usměrňovat jejich práci tak, aby měla hladký průběh. Snažím se odhalit potenciální rizika konfliktů hned v zárodku.“

Jelikož respondenti neměli zkušenosti s využitím týmového koučinku, chtěla jsem se od nich dozvědět jejich názor na jeho použití ve škole, zda by ve škole vůbec našel uplatnění – při jakých příležitostech. Z odpovědí bylo zřetelně jasné, že jsou občas situace, kdy by se jim týmový koučink hodil. V povědomí tuší, že se jedná o úspěšnou techniku, o které ale slyšeli spíše ve spojení s komerční sférou. Někteří z nich se ale nebrání techniku více poznat.

Ivana: „Možná na to časem přijde řada, jelikož u nás ve škole některé projekty realizuje více lidí. A tento trend se u nás poměrně rozvíjí.“ Občas mívám pocit, že by prospělo podpořit spolupráci mezi jednotlivými pedagogy.“

František: „Je pravda, že práce v týmech je ošemetná a je tam určitě více potřeba zasahovat, to se týká především osobnostních rysů některých jedinců.“

K získání zkušeností s týmovým koučkem se respondenti staví pozitivně. Z rozhovorů vyplynulo, že na týmový koučink by si bez pomoci netroufli. Obecně to může způsobovat nízké povědomí a téměř žádné praktické zkušenosti s týmovým koučkem ve školách. Chtěla jsem se dozvědět, zda by upřednostnili pomoc externího kouče, který je pro týmové koučování obvyklou volbou.

Ivana: „Určitě bych si do toho netroufla jít sama. Jedna věc je koučovat jednotlivce ale celý tým, to je mnohem složitější.“

František: „Samozřejmě, kdyby byla ta možnost. Zajímalo by mě, jaké výsledky by byly po odborném koučování v porovnání se současností.“

Jana: „Přála bych si abych měla znovu tu možnost pozvat si externího kouče, ale nevím, z čeho bych to zaplatila.“

Na téma, které jsem vedli o týmové koučování, jsem pochopila, že nejvíce by ho uplatnili v oblasti rozvoje vztahů, podpory spolupráce, motivace ke spolupráci ke sdíleným úkolům a našli by i uplatnění při procesu změn. I když mi respondenti popisovali situace, kdy probíhala práce na které se podílelo více osob bez větších problémů, bylo zřejmé, že by je zajímala osobní zkušenost například ve spolupráci s externím koučem, kde by mohli porovnat efektivitu profesionálního týmového koučinku oproti současným způsobům vedení týmů. Zda by se vztahy na pracovišti dali touto metodou více podpořit a zda by do kolektivu přinesli i něco nového.

František: „Zatím k žádnému většímu sporu nedošlo. Možná to ale bude tím, že už se známe dlouho a víme, co od sebe očekávat.“

Výsledky průzkumu v oblasti osobního rozvoje pro koučink

Techniky koučinku jsou v současnosti velmi oblíbenými nástroji pro motivaci ve vrcholovém managementu. Pozitivním a pro někoho možná překvapivým zjištěním je, že i ve školách se začíná koučink využívat, nebo už je dokonce pevnou součástí k motivaci pedagogů. Jisté je, že tento trend směřuje správnou cestou. U týmovém koučinku je zjištění opačné a je více než zřejmé, že ve školách zatím ještě pevně neuchytil. Oslovení ředitelé škol ho vnímají zatím jako metodu z doslechu. Ani zkušenosti mezi sebou nemají dostatečné, aby mohlo dojít k sdílení názorů.

Jak již bylo popsáno v předchozí oblasti, dotazovaní ředitelé by se nebránili poznání praktické zkušenosti týmového koučinku ač se původně stavěli k rozvoji v dalších koučovacích technikách neutrálně. Z rozhovorů jsem vytušila, že zájem po poznání v praxi je zřetelnější u těch dotazovaných, kteří mají osobní vztah ke koučovacím metodám. To znamená, že koučink využívají také v osobním životě.

Ivana: „Už si ani nedovedu vzpomenout, jak jsem vlastně fungovala před tím kurzem. Rozhodla jsem se nejdřív začít u sebe. Když poznáte možnosti koučinku, přirozeně to chcete předat dál.“

Jana: „Je to hlavně o pozitivním přístupu. Pak všechny události nabudou úplně jiný směr. Nemůžete být pozitivní a koučovat pouze v práci, musíte změnit přístup i v osobní životě.“

Z rozhovorů bylo patné, že si uvědomují, že nesou odpovědnost za správně provedené koučovací postupy a využití vhodných nástrojů a že je tedy nutné před samostatným použitím koučovacích postupů podstoupit školení externího kouče. Připouští, že největší obavou může být nalezení dostatečně kvalitního kouče a přiznávají, že to je pravděpodobně nejsilnější příčina, proč se někteří ředitelé škol stále zdráhají k využití této metody.

Ivana: „Chápu, že se může zdát těžké najít někoho kvalifikovaného a profesionálního. V začátcích jsem také měla strach a obavy, co budu vykládat cizímu člověku, který mě bude určitě posuzovat. Těch faktorů, proč můžou první koučovací pokusy selhat je víc, ale obava z výběru správného kouče může být největším rizikem.“

Z rozhovorů plynulo, že respondenti mají přehled o nabídce kvalitních externích firem, které se zaměřují na koučování v komerčním sektoru, potvrzují, že také dokáží velmi kvalitně nastavit koučovací program tak, aby vyhovoval i školnímu prostředí. Působí na mě uklidňujícím dojmem. Oni se ke svým koučům dostali na doporučení a nemají žádnou negativní zkušenost. Nebáli by se tedy oslovit externistu znovu, například kvůli koučování týmů. Jelikož respondenti mají s koučinkem zkušenosti, vědí, že je potřeba dlouhá časová relace k naučení používání koučovacích nástrojů pro individuální koučink a uvědomují si, že pro týmové koučink bude nutné vyhradit si dostatek času.

Ivana: „Já jsem se dostala pod vedení vybrané koučky díky známosti a doporučení.“

Jana: „Možná to není ideální, ale vybírala jsem si kouče podle sympatií a dojmů z první schůzky. Naštěstí mě můj čich na lidi nezradil a sedli jsme si.“

František: „Nejdříve jsem se jen tak poohlížel na internetu, později jsem dostal typ a kontakt na školení od kolegy ředitele z jiné školy. Když se teď tak zamýšlím, tak asi díky tomu, že to bylo na doporučení, jsem do toho fakticky šel.“

Zajímala jsem se, zda jsou respondenti stále v kontaktu s někým, s kým konzultují své postupy v různých situacích, nebo jsou si už stoprocentně jistí v používání svých koučovacích nástrojů.

František: „Momentálně nejsem v kontaktu s žádným koučem.“

Jana: „Když jsem v tom byla nová, konzultovala jsem se svým mentorem sebereflexi vlastních koučovacích rozhovorů.“

V nabídce akreditovaného dalšího vzdělávání pedagogů příliš kurzů či školení zaměřených na motivační metody není na výběr. Jak se někteří zmiňují, zřizovatel by je pravděpodobně podpořil částečným finančním obnosem, pokud by se rozhodli využít služeb externí společnosti. Zbytek prostředků by si ale museli pokrýt sami. I přesto bylo jasné, že by o to měli zájem.

Jana: „Individuální koučink jsem si hradila z vlastních prostředků a jelikož má pro mě přínos i v osobním životě, tak jsem to brala. Týmový koučink bych uplatnila pouze v pracovním prostředí, proto bych očekávala pomoc od zřizovatele.“

František: „Se zřizovatelem máme dobré vztahy, minimálně bych se o tom s ním zkusil pobavit.“

Ivana: „Myslím si, že by jsme se zřizovatelem vymysleli nějakou variantu, která by vyhovovala oběma stranám. Nemám problém o tom s ním jednat.“

V jednom se ale jednomyslně shodli, že jiným kolegům doporučovat týmový koučink zatím nechtějí, bez vlastních zkušeností. Pokud by se jim metoda po proškolení externím koučem a získání dostatečných zkušeností a zpětné vazby osvědčila, byli by ochotní se se o ni podělit a povědět o ni ostatním. Ostatně jako se již několikrát podělili o zkušenosti s individuálním koučinkem. Shodli se také na tom, že pokaždé, když vidí u kolegů zájem vyzkoušet nějakou z technik koučování, neváhají je v tom podpořit.

4. Závěr

V této bakalářské práci jsem si kladla za cíl zjistit a popsat míru a přínos koučovacích metod ve školách. V případě, že by respondenti nevyužívali koučovacích metod při vedení bylo mým cílem zaměřit se na příčiny proč tomu tak je. Při výzkumu jsem se držela charakteristik kvalitativního výzkumu a vedla podle toho rozhovory. Oproti dotazníkovému šetření, při kterém bych jistě dosáhla výstupu z obsáhlejšího vzorku respondentů, se mi jevil kvalitativní výzkum jako varianta mnohem hlubšího šetření, což si jistě tato problematika zaslouží. Jelikož jsem chtěla přispět s prací, která by měla alespoň trochu pozitivní závěr, co se týče využívání koučinku na školách, vybrala jsem si pro rozhovory ředitele škol, o kterých jsem tušila, že se s koučinkem již někdy setkali. Postupně, jak jsem všechny rozhovory zpracovávala, jsem přicházela na to kolik společných prvků mají. Jak se mi potvrdilo všichni z respondentů nejen techniky koučinku dobře znají a orientují se v problematice, sami ho využívají k motivaci učitelů a zaměstnanců školy. Když jsem se v rozhovorech podrobněji zabývala, jakých koučovacích forem využívají, nejčastěji jsem se setkávala s individuálními přístupy, což je jistě zcela správně pro rozvoj všech jednotlivců pracujících na půdě dané školy. Z uvedených odpovědí bylo zřejmé, že je koučink pro respondenty časově velmi zatěžující, ale pozitivním výstupem mi bylo, že tento čas pokládají za velmi přínosný a rozhodně od něj již neupustí. Moc mě potěšili i konkrétně zmíněné poznatky z praxe, kdy i mě z pouhého rozhovoru bylo jasné, v čem přesně jim koučování pomohlo, co se po něm změnilo. Nejvíce se respondentům osvědčil koučink při řízení procesu změny, kdy výrazně usnadnil adaptaci a přijetí změn všem zúčastněným. V některých momentech jsem měla pocit, že koučink používají již přirozeně a že díky němu působí klidným autoritativním dojmem na okolí. Poté co jsem se více zaměřila na využití týmového koučinku jsem u některých z respondentů pozorovala, že i když tvrdí, že ho při své práci aktivně nepoužívají, z rozhovoru přitom jasně vyplynulo, že ho využívají, i když nevědomky. Našli se momenty při popisování některých zkušeností z praxe, ze kterých bylo zřejmé, že při nich použili skupinové nebo-li týmové koučování. Může to být způsobeno tím, že mají týmové koučování spojeno spíše s využitím v soukromém sektoru, kde je pro tyto účely přizván externí kouč. To je pravděpodobně důvod proč se o týmový koučink tolik nezajímají, uvědomují si totiž, že se jedná po poměrně velkou finanční zátěž ale i časovou náročnost. Dalším důvodem nevyužití týmového koučinku můžou pramenit z obavy, jak by na přizvání externího kouče reagovali jejich zaměstnanci. Zaměstnanci doposud s individuálním koučinkem problém neměli a hodnotí ho kladně, ale u týmového koučinku prováděného koučem externím, by mohli mít někteří jedinci (věk, osobnostní rysy, stud) problém. Nicméně pozitivně se staví i k využití této možnosti - pokud by se s ní v budoucnu měli setkat, využili by ji. Z mých předpokladů, které v práci uvádím před samotným výzkumem mohu nyní některé body potvrdit i vyvrátit. Koučink je opravdu pokládán za účinný nástroj pro rozvoj potenciálu pracovníků, k tomuto se respondenti vyjádřili jasně a mají sami prokazatelné dosažené výsledky a cíle, které to potvrzují. Stejně tak mohu na základě výpovědí potvrdit, že po aplikaci koučovacích metod byla zaznamenána zvýšená efektivita a kvalita práce a to zejména u některých neoblomnějších jedinců. Stejně tak mi z výpovědi bylo jasné, že koučink přispěl k tomu, aby někteří jedinci přijali vlastní odpovědnost za svoji práci, zejména pak při dosahování svých stanovených cílů. Pozitivní vliv má koučink také na zlepšení vztahů na pracovišti, zde bylo pozorovatelné, že se objevují prvky skupinového či týmového koučinku. Z konverzací, které jsem s řediteli vedla, se mi ovšem potvrdil

fakt, že tato metoda je ve školství stále málo využívaná. V tomto shledávám rozpor v některých textech v odborných periodikách, které píšou o tomto tématu a rozsahem využití koučinku v praxi. Mohu tedy potvrdit, že se najdou ředitelé, kteří aktivně koučují ať jedince, či tým ale je jich stále málo. I respondenti pozorují v tomto ohledu veliké rezervy a jejich přáním je, aby se koučink dostal více do škol. Jak jsem již zmiňovala v úvodu této práce, tématem koučinku se zabývám aktivně, i když shledávám, že možnosti v tomto směru se vzdělávat a jak ho poté aplikovat, jsou v soukromém sektoru mnohem dostupnější. Věřím, že do budoucna se situace ve školách bude více zlepšovat a že mnohem více škol se dotkne téma koučinku a nakonec tak pomůže k efektivnější práci více ředitelům, zaměstnancům a třeba i samotným žákům.

5. Seznam použitých informačních zdrojů

BARTONÍČKOVÁ, M. *Kariérový koučink*. 1. vyd. Praha : Alfa Publishing, 2007, 308 s. Management praxe. ISBN 9788086851518.

DAŇKOVÁ, M. *Koučování: kdy, jak a proč: [rady pro všechny manažery]*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 107 s. ISBN 9788024720470.

GALLWEY, W. Timothy, 2010. Inner game pro manažery: *tajemství vysoké pracovní výkonnosti*. 2., dopl. vyd. Přeložil Aleš LISA. Praha: Management Press. ISBN 9788072612130.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. 31 s. ISBN 80-85931-79-6.

HORSKÁ, V. *Koučování ve školní praxi*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024724508.

HARTL, P., & HARTLOVÁ, H. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál. 2010. ISNB 978-80-7367-686-5.

MOHAUPTOVÁ, E. *Týmový koučink*. Praha: Portál, 2013. ISBN 9788026203506.

PARMA, P. *Umění koučovat: systemické koučování ve firmě, rodině a škole pro kouče i koučované, studenty, odborníky i veřejnost*. 1. Vyd. Praha: Alfa Publishing, 2006, 222 s. Management praxe. ISBN 8086851346.

PLAMÍNEK, J.: *Tajemství motivace : Jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*. 2., doplň. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3447-7.

PLAMÍNEK, J.: *Týmová spolupráce a hodnocení lidí*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2796-7.

PLAMÍNEK, J.: *Vedení lidí, týmů a firem*. 3. rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2448-5

PROŠKOVÁ, P. *Koučování týmu*. Praha: Grada, 2014. Management (Grada). ISBN 9788024748719

RIEDL ČERNÍKOVÁ, Barbora, Irena TROJANOVÁ a Michaela TURECKIOVÁ. *Sebeřízení vedoucího pracovníka ve školství*. 2., aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2019. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7598-258-2

TROJAN, V. 2017. *Řízení pedagogického procesu v současné škole*. Praha: Vydavatelství Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. ISBN 978-80-7290-961-2.

WHITMORE, J. *Koučování: rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti : metoda transpersonálního koučování*. Praha: Management Press, 2011. ISBN 978-80-7261-209-3.

WHITMORE, John. *Coaching for performance*. 2nd ed. Santa Rosa, Calif.: N. Brealey Pub., 1996, 158 s. ISBN 18-578-8170-2.

Manuál koučování. Nidv [online]. Praha: Nidv, 2019 [cit. 2021-03-10]. Dostupné z: [1587993581_manuál koučování_text.pdf \(nidv.cz\)](http://1587993581_manuál_koučování_text.pdf(nidv.cz))

Kouč: Klíčové kompetence kouče. Everesta [online]. Praha: Everesta, 2021, 2021 [cit. 2021-03-22]. Dostupné z: <http://elearning.everesta.cz/mod/book/view.php?id=907&chapterid=330>

Koučování na středních školách: materiály ke koučování z pohledu školského prostředí [online], 2012. Praha: NUOV [cit. 2021-3-10]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/kurikulum/koucovani>

Kdy koučink ANO a kdy NE. [online], Koucinkportal, 2016. [cit. 2021-03-10]. Dostupné z: [Kdy koučink ANO a kdy NE - Koučink Portál \(koucinkportal.cz\)](http://Kdy_koucink_ANO_a_kdy_NE_-_Koucink_Portál(koucinkportal.cz))

Supervize, koučink a terapie ve školství. [online], Koucinkportal, 2019. [cit. 2021-03-10]. Dostupné z: [Supervize, koučink a terapie ve školství? - Koučink Portál \(koucinkportal.cz\)](http://Supervize,koucink_a_terapie_ve_skolstvi?_-_Koucink_Portál(koucinkportal.cz))

Struktura koučovacího rozhovoru: Běžný průběh koučinkové schůzky v bodech. Everesta [online]. Praha: Everesta, 2019 [cit. 2021-03-10]. Dostupné z: <http://elearning.everesta.cz/mod/book/view.php?id=912&chapterid=365>

Význam koučinku pro ředitele školy. Inkluze: Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi [online]. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2018, 2018 [cit. 2021-03-10]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-reditel/1119-koucink-coaching-pro-reditele>

Herzbergova motivační teorie dvou faktorů. [online], Managementmania, 2016 [cit. 2021-03-10]. Dostupné z : <https://managementmania.com/cs/herzbergova-teorie-dvou-faktoru>

Koučink a Supervize. Anabell [online]. Brno: Anabell, 2013 [cit. 2021-04-13]. Dostupné z: http://www.anabell.cz/images/obr/1404372443_koucink-a-supervize.pdf

Nesnadná pozice ředitelů škol. Ucitelskenoviny [online]. 2013 [cit. 2021-04-13]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/>

Supervize (personalistika). Wikipedia [online]. 2020 [cit. 2021-04-13]. Dostupné z: [https://cs.wikipedia.org/wiki/Supervize_\(personalistika\)](https://cs.wikipedia.org/wiki/Supervize_(personalistika))

URBAN, J. Řídící styly, jejich rozdíly a efektivita. Praceamzda [online]. 2017 [cit. 2021-04-13]. Dostupné z: <https://www.praceamzda.cz/clanky/ridici-styly-jejich-rozdily-efektivita>

Pracovní náplně ředitele školy. zs-vlachovobrezi [online], zs-vlachovobrezi, 2016. [cit. 2021-03-10]. Dostupné z: [Microsoft Word - sm_16 \(zs-vlachovobrezi.net\)](#)

6. Seznam příloh

Příloha 1 – Kostra polostrukturovaného rozhovoru

Příloha 2 – Respondenti

6.1. Příloha č. 1 - Kostra polostrukturovaného rozhovoru

1. Obecné povědomí o koučinku

Co si představujete pod pojmem koučink?

Jakou roli má koučink ve vaší škole?

Jaký máte postoj k využití koučinku?

2. Koučink jako technika k motivaci a jeho možnosti uplatnění ve škole

Jaké techniky pro motivaci využíváte nejčastěji?

Jak často využíváte koučovací metody pro motivaci?

Jaký má koučovací metoda přínos v řízení školy? Jak probíhá v praxi?

Jak pedagogové přijali využití koučinku? Hodnotí ho kladně, nebo se k tomu staví negativně?

Jaký je váš názor na další rozvoj koučinku ve škole?

Jsou nějaká rizika používání koučinku ve škole?

3. Týmový koučink a jeho možnosti uplatnění ve škole

Setkal jste se někdy s týmovým koučinkem? Případně využíváte ho ve své škole?

Jaký je váš názor na využití týmového koučinku ve škole? Má ve škole své uplatnění, jaké?

4. Osobní rozvoj pro koučink

Je nějaké riziko rozvoje ředitelů škol v oblasti koučinku?

Jaké možnosti znáte či máte pro takový rozvoj? Je zřizovatel nakloněn financovat tento druh rozvoje?

6.2. Příloha č. 2 - Respondenti

František – ředitel základní školy, praxe 10 let

Jana – ředitelka speciální základní školy, koučka a mentorka, praxe 7 let

Ivana - ředitelka umělecké školy, lektorka, koučka, mentorka, praxe 8 let